

Petra Völkel & Eva Weyer

Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten

Konzept einer kompetenzorientierten Fortbildung



Inhalt

1	Einleitung.....	2
2	Kinder in den ersten drei Lebensjahren in institutioneller Betreuung.....	4
2.1	Bildung und Entwicklung von Kleinkindern	4
2.2	Die besondere Verantwortung pädagogischer Fachkräfte	6
3	Ermittlung kompetenzorientierter und bedarfsgerechter Inhalte.....	8
4	Die fünf Bausteine des Moduls	10
4.1	Baustein 1: Sprachliche und kognitive Entwicklung	10
4.1.1	Übungen	11
4.1.2	Vorschläge zur Gruppenarbeit	12
4.1.3	Literaturempfehlungen zum Thema.....	13
4.1.4	Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen.....	14
4.2	Baustein 2: Soziale und emotionale Entwicklung.....	15
4.2.1	Übungen	16
4.2.2	Vorschläge zur Gruppenarbeit	16
4.2.3	Literaturempfehlungen zum Thema.....	17
4.2.4	Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen.....	18
4.3	Baustein 3: Persönliche Kompetenzen entwickeln	19
4.3.1	Übungen	20
4.3.2	Vorschläge zur Gruppenarbeit	20
4.3.3	Literaturempfehlungen zum Thema.....	21
4.3.4	Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen.....	22
4.4	Baustein 4: Beobachtung und Dokumentation	23
4.4.1	Übungen	23
4.4.2	Vorschläge zur Gruppenarbeit	24
4.4.3	Literaturempfehlungen zum Thema.....	24
4.4.4	Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen.....	25
4.5	Baustein 5: Raumgestaltung, Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung	26
4.5.1	Übungen	27
4.5.2	Vorschläge zur Gruppenarbeit	28
4.5.3	Literaturempfehlungen zum Thema.....	28
5	Kompetenzorientierte Prüfung (Krippentag)	30
	Literatur.....	31
	Anhang	

1 Einleitung

Bezert_Päd ist ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt, das von 2011 bis 2015 an der Evangelischen Hochschule Berlin (EHB) durchgeführt wurde. Es wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert im Rahmen des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, kofinanziert aus den Mitteln des Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union. Bezert_Päd steht für die Entwicklung bedarfsgerechter Zertifizierungsangebote für pädagogische Fachkräfte im Bereich der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern.

Im Folgenden wird das im Projekt entwickelte und erprobte Weiterbildungsmodul „Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten“ vorgestellt und dokumentiert. Es handelt sich dabei um ein längerfristig angelegtes Qualifizierungsangebot für pädagogische Fachkräfte, in dem die Teilnehmer_innen sowohl fachliche als auch personale Kompetenzen, die relevant für ihre Arbeit sind, erwerben können. Schwerpunkt ist die Auseinandersetzung mit Bildungs- und Entwicklungsprozessen von Kindern in den ersten drei Lebensjahren sowie deren responsive pädagogische Begleitung.

Das Weiterbildungsmodul ist speziell an den Bedarfen von Trägern und Teilnehmer_innen orientiert. So werden die Teilnehmer_innen bereits in die Auswahl der Fortbildungsthemen einbezogen und können durch Praxisaufgaben und das Mitbringen von eigenen Materialien, „Fällen“ und Erfahrungen viel aus ihrem individuellen Arbeitskontext in die Weiterbildung einbringen. Der Wunsch nach einem solchen Angebot, das verschiedene inhaltliche Schwerpunkte in der Arbeit mit Kindern bis drei Jahren abdecken soll, wurde vom Träger der beteiligten Kindertagesstätten an die Evangelische Hochschule Berlin herangetragen. Mit dem inhaltlichen Fokus auf die Bildungs- und Entwicklungsbegleitung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren handelt es sich um ein thematisches Angebot, das insgesamt in deutschen Kindertageseinrichtungen stark nachgefragt (vgl. Beher/Walter 2010) jedoch von Weiterbildungsanbietern eher selten als Langzeitfortbildung oder Fortbildungsreihe durchgeführt wird (vgl. Baumeister/Grieser 2011).

Die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das notwendige (aktuelle) Fachwissen werden im Rahmen des Weiterbildungsmoduls in fünf aufeinander folgenden Bausteinen über einen Zeitraum von ca. sechs Monaten angeboten. Die Entwicklung des Curriculums erfolgt im Austausch mit den Teilnehmer_innen, indem diese vorab eine Auswahl an für sie relevanten Themen aus einem vorab zusammengestellten Katalog treffen können (Bedarfserhebung). Als Abschluss und zur Präsentation der erworbenen Kompetenzen wird eine kompetenzorientierte Prüfungsform (Krippentag) beschrieben, bei dem die Teilnehmer_innen ihre persönlichen Lernergebnisse einem Fachpublikum vorstellen.

Das Modul umfasst fünf Bausteine mit einem Workload von insgesamt 50 Stunden, sowie eine Selbstlernzeit mit Praxisaufgaben von 60 Stunden, gegenseitige Hospitationen der Teilnehmerinnen in ihren Einrichtung in einem Umfang von insgesamt 10 Stunden sowie 30 Stunden, die für die Prüfungsvorbereitung und die Prüfung (ein von den Teilnehmenden vorbereiteter Krippentag des Trägers, vgl. S. 30) veranschlagt werden.

Sie finden in dieser Veröffentlichung eine Erläuterung der politischen und pädagogischen Hintergründe des Weiterbildungsangebots (Kapitel 2), einen Vorschlag für eine Bedarfserhebung (Kapitel 3), die ausführliche Beschreibung der fünf durchgeführten Bausteine (Kapitel 4) und der Prüfung (Kapitel 5). Enthalten sind auch die jeweils angesprochenen Kompetenzen, Übungen, Praxisaufgaben, Materialien,

Literaturhinweise und Beispiele. Die Arbeitsaufgaben finden sich zusammen mit der Dokumentation des Krippentags im Anhang.

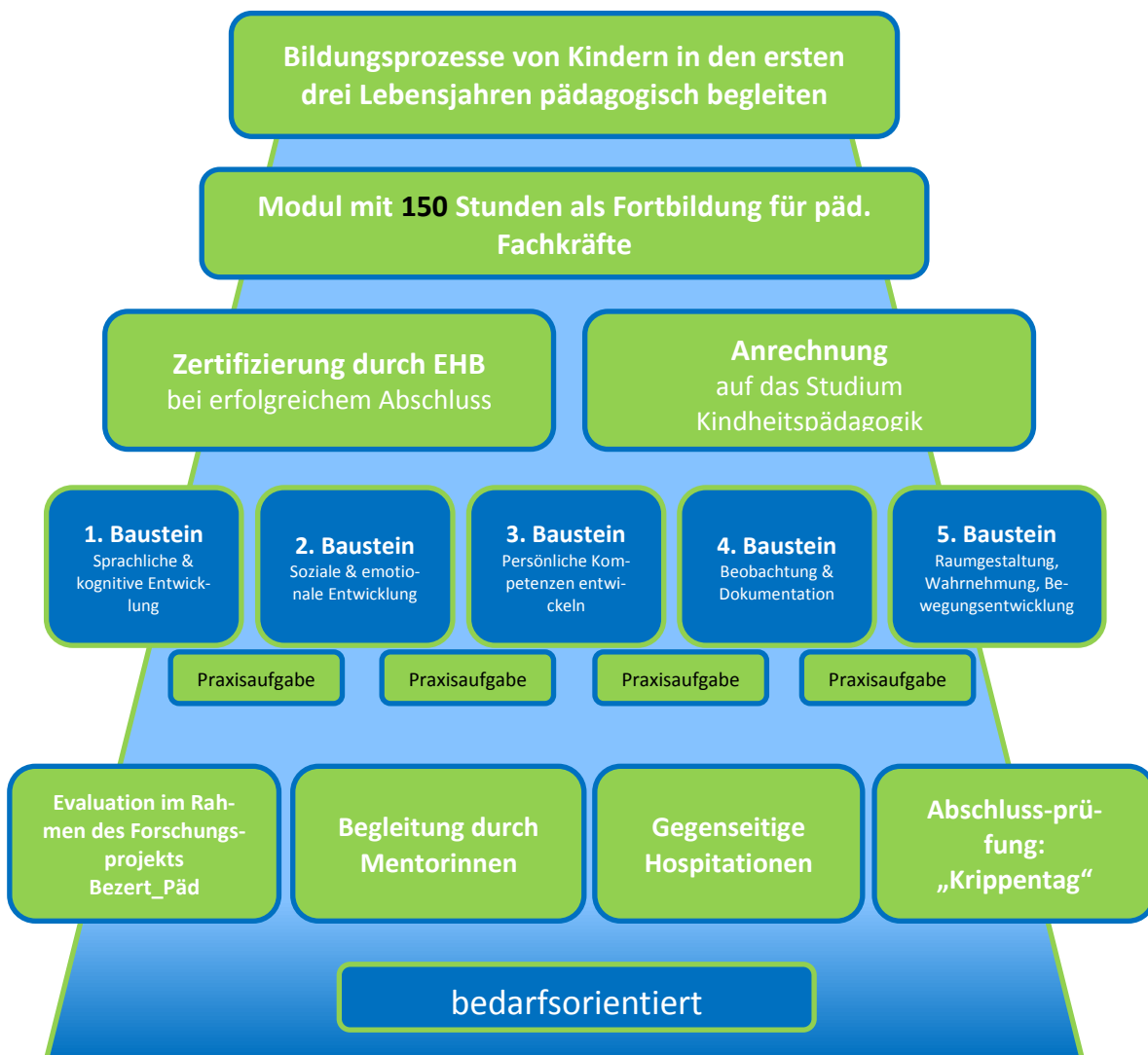


Abbildung 1: Aufbau des Moduls

Zum ersten Mal erprobt wurde das Modul von Juni 2012 bis Januar 2013 mit Krippenerzieherinnen aus Einrichtungen eines Brandenburger Trägers. Hauptverantwortliche Dozentinnen waren Petra Völkel (Baustein 1 und 2), Eva Weyer und Constanze Schult (Baustein 1, 2 und 5), Anke Pannier (Baustein 3), sowie Jutta Daum (Baustein 4 und 5). Die Evaluation des Moduls fand 2013 nach dem Abschluss im Januar statt.¹ Die Teilnahme am Modul wurde von der EHB zertifiziert und kann, im Sinne lebenslangen wissenschaftlichen Lernens sowie der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung, zur Anrechnung auf einen Bachelorstudiengang im Bereich der Kindheitspädagogik im Rahmen von 5 ECTS-Credit Points eingereicht werden.

¹ Eine ausführliche Darstellung des Evaluationsdesigns und der Ergebnisse wird voraussichtlich im Juni 2014 unter www.bezert.eh-berlin.de zu finden sein.

2 Kinder in den ersten drei Lebensjahren in institutioneller Betreuung

Auf der Grundlage des zwölften Kinder- und Jugendberichts (BMFSFJ 2005) hat sich die Bundesregierung dazu entschlossen, das institutionelle Betreuungsangebot für Kinder in den ersten drei Lebensjahren deutlich auszubauen und ein bedarfsgerechtes Angebot an Betreuungsplätzen zu schaffen. Damit sollte die Voraussetzung geschaffen werden, den ab dem 1. August 2013 in Kraft getretenen Rechtsanspruch auf einen institutionellen Betreuungsplatz für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr gerecht zu werden.

Ziel war es, bis zum Jahr 2013 flächendeckend für mindestens ein Drittel aller Kinder bis drei Jahren einen Betreuungsplatz in der Kindertagespflege oder in Kindertageseinrichtungen zur Verfügung zu stellen. Diese Zielvorgabe betraf in erster Linie die alten Bundesländer. Während im Jahr 2002 in den ostdeutschen Flächenländern bereits für ca. 37 Prozent der Kinder bis drei Jahre ein Platz in einer Kindertageseinrichtung zur Verfügung stand, war dies in westdeutschen Flächenländern nur für 2,4 Prozent der Fall. In den Stadtstaaten konnten etwa 26 Prozent der Jüngsten im Jahr 2002 eine Kindertageseinrichtung besuchen. (vgl. BMFSFJ 2005, S.193). Mittlerweile liegt der Anteil der bis dreijährigen Kinder, die in Kindertageseinrichtungen oder öffentlich geförderter Kindertagespflege betreut werden, bundesweit bei knapp 30 Prozent aller Kinder dieser Altersgruppe (vgl. Statistisches Bundesamt 2013).

Der Ausbau der Kindertagesbetreuung für Kinder bis drei Jahren stand zunächst vorrangig unter dem Vorzeichen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Von Seiten der Wissenschaft und der pädagogischen Praxis wurde jedoch schnell angemerkt, dass es für die jungen Kinder nicht nur deshalb um eine Betreuung außerhalb der Familie gehen kann, damit beide Eltern berufstätig sein können, sondern dass dringend auf die Qualität dieser Betreuung hinsichtlich der Bildung und Erziehung der Kinder zu achten ist. Dies entspricht auch den gesetzlichen Anforderungen. Im Paragraph 22 Abschnitt 3 des Sozialgesetzbuches Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) heißt es nämlich:

„Der Förderauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. ... Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, an der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.“ (§ 22, Abs. 3 SGB VIII).

Kindertageseinrichtungen sind also nicht nur ein Ort der Betreuung, an dem während der Abwesenheit der Eltern Aufsicht und physische Sicherheit gewährleistet wird, sondern sie sind Bildungseinrichtungen, in denen Kinder in ihrer Entwicklung gefördert werden, in denen Kinder Gelegenheit haben, sich zu bilden und dabei Anregung und Unterstützung erhalten. Selbstverständlich beziehen sich diese gesetzlichen Vorgaben nicht nur auf Kinder über drei Jahren.

2.1 Bildung und Entwicklung von Kleinkindern

Ebenso wie bei älteren Kindern ist es für die Unterstützung und Anregung der Entwicklung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren notwendig, dass Erwachsene in ihren Interaktionen mit den Kindern und im Angebot von Entwicklungs- und Bildungsgelegenheiten angemessen auf die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder eingehen.

Aktuelle entwicklungspsychologische und pädagogische Erkenntnisse zeigen, dass Kinder von Geburt an wissbegierig sind und aktiv lernen und deshalb als Mitgestalter ihrer eigenen Entwicklung betrach-

tet werden müssen. Um ihre angeborene Wissbegierde leben zu können benötigen Kinder eine entsprechend anregende Entwicklungsumwelt (vgl. Andres/Laewen 2011). Diese Einstellung zum Kind und zur Verantwortung der Erwachsenen für das Kind ist nicht neu. Bereits die Reformpädagogen gingen davon aus, dass Kinder von Anfang an die Fähigkeit besitzen, sich selbsttätig die Welt zu eigen zu machen, wenn ihnen entsprechende Erfahrungsmöglichkeiten und Freiräume gewährt werden (vgl. Hellmich/Teigeler 1999). In der konstruktivistischen Entwicklungspsychologie finden sich ebenfalls Vorstellungen vom aktiven und selbsttätigen kindlichen Lernen wieder (vgl. Piaget 2003). Auch neuere entwicklungspsychologische Erkenntnisse betonen die Eigenaktivität des Kindes. Es konnte beispielsweise gezeigt werden, dass bereits Neugeborene die verschiedensten Sinneseindrücke aufnehmen und zunehmend dazu in der Lage sind, diese handelnd und denkend zu verarbeiten sowie durch erste Manipulationen aktiv zu erkunden und mit Bedeutung zu versehen (vgl. Rauh 2008, Sodian 2008). Jüngste Bestätigung findet das Bild vom eigenaktiven Kind durch neurobiologische Erkenntnisse. Die Neurobiologie betont den Zusammenhang zwischen dem Aufbau neuronaler Verbindungen im menschlichen Gehirn und den durch die soziale Umwelt angebotenen Erfahrungsmöglichkeiten. (vgl. Hüther 2009).

Aber auch wenn Kinder in den ersten drei Lebensjahren aktiv, forschend und wissbegierig auf die Welt zugehen, haben sie doch eine Reihe von Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, die sich von den Entwicklungsaufgaben älterer Kinder unterscheiden und bei denen sie stärker als ältere Kinder auf die Unterstützung durch Erwachsene angewiesen sind. Zu diesen Entwicklungsaufgaben gehören im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung der Aufbau einer sicheren und tragfähigen Beziehung zu einer erwachsenen Bezugsperson, das Zurechtfinden in der sozialen Kinderwelt sowie der Aufbau von Spielpartnerschaften mit anderen Kindern. Im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung geht es bei den jungen Kindern vorrangig um den Aufbau einer eigenen Identität, wozu unter anderem das Erlangen von Autonomie und Kontrolle gehört. Außerdem entdecken die Kinder gerade mit Begeisterung ungeahnte Bewegungsmöglichkeiten und bringen sie ständig zur Anwendung. In kognitiver Hinsicht entdecken sie das Denken und den Gebrauch von Symbolen, häufig allerdings in einer Art und Weise, die sich aus der Sicht von Erwachsenen nur schwer nachvollziehen lässt. Nicht zuletzt sind die ersten vier Lebensjahre die entscheidenden für den Erwerb der Sprache (vgl. Völkel 2009).

Die Unterteilung in die oben dargestellten Entwicklungsbereiche erscheint sinnvoll, um Entwicklungsfortschritte einschätzen und pädagogisch angemessen damit umgehen zu können. Anzumerken bleibt aber, dass Entwicklungsfortschritte in verschiedenen Bereichen, insbesondere in der frühen Kindheit, hochgradig miteinander vernetzt und wechselseitig voneinander abhängig sind. Entwicklung verläuft ganzheitlich. Bei allen Lernprozessen spielt die Wahrnehmung eine wesentliche Rolle, denn durch sie tritt das Kind mit sich und seiner Umwelt in Kontakt. Auch hier finden wir das Prinzip der Ganzheitlichkeit vor. Die verschiedenen Wahrnehmungskanäle und –organe liefern unterschiedliche, einander ergänzende Informationen. Die Sinnesempfindungen werden zum Gehirn weitergeleitet, mit Gedächtnisinhalten verglichen und anhand bereits gemachter Erfahrungen bewertet. Um Sinnesinformationen nutzen zu können, müssen sie organisiert und integriert, das heißt vom Gehirn in bedeutungsvolle Formen und Beziehungen überführt werden. Eng gekoppelt an diese Wahrnehmungsvorgänge sind emotionale Bewertungen und motorische Reaktionen (vgl. Völkel 2009).

Neben der Ganzheitlichkeit besteht ein weiteres Entwicklungsprinzip darin, dass die komplexen Leistungen, zu denen Kinder im Verlauf ihrer Entwicklung fähig werden, wie logisches und problemlösendes Denken, die Anwendung grammatischer Regeln oder der Schriftspracherwerb, auf basalen Erfahrungen in den ersten Lebensjahren aufbauen. In dieser Zeit ist Erkenntnis und Wissensaufbau noch

unmittelbar an aktives Handeln, an Wahrnehmung und Motorik gebunden. Gleiches gilt für die Begriffsbildung und die Entwicklung sprachlicher Kompetenz, die sich ebenfalls nicht ohne sinnliches BE-GREIFEN und BE-HANDELN vollziehen könnte. Für ein solch aktives Zugehen auf die Umwelt bedarf es auch emotionaler Voraussetzungen, nämlich der gefühlsmäßig verankerten Zuversicht, in irritierenden und Angst auslösenden Situationen eine Person zur emotionalen Rückversicherung und Hilfe verfügbar zu haben (vgl. Völkel 2009).

2.2 Die besondere Verantwortung pädagogischer Fachkräfte

Um Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen und anzuregen ist es notwendig, dass Erwachsene in ihrer Interaktion mit den Kindern und im Angebot von Entwicklungs- und Bildungsgelegenheiten angemessen auf die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder eingehen. Ist dies gegeben, so kann die Kindertageseinrichtung auch einem Kind im zweiten und dritten Lebensjahr vielfältige Anregungen bieten. „Ihm eröffnet sich durch die Erweiterung seines bisherigen Lebensumfeldes neuartige Erfahrungen der kulturellen, materiellen und sozialen Welt, die seine Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung sowie seine kognitive, soziale und emotionale Entwicklung befördern.“ (BMFSFJ 2005, S.123).

Die in dieser Zeit anstehenden Entwicklungsaufgaben stellen nicht nur die Kinder, sondern auch die pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen vor große Herausforderungen. Zur Bewältigung ihrer spezifischen Entwicklungsaufgaben brauchen Kinder in den ersten drei Lebensjahren nämlich die besondere Unterstützung der Erwachsenen.

Neben der unerlässlichen Pflege und Betreuung erfordert der Eintritt in die Kindertageseinrichtung insbesondere für Kinder in den ersten drei Lebensjahren eine Eingewöhnungszeit, in der sie eine verlässliche Beziehung zu ihrer Erzieherin oder ihrem Erzieher aufbauen können. Forschungsergebnisse zeigen, dass jüngere Kinder durchaus in der Lage sind, neben ihren Eltern auch weitere Bezugspersonen zu akzeptieren (vgl. Ahnert 2004). Bei einer genügend langen Eingewöhnungszeit können sie also auch tragfähige Beziehungen zu ihrer Erzieherin oder ihrem Erzieher aufbauen. Auf dieser Basis wirken die vielen Sinnesindrücke, Spielanregungen und Spielpartner_innen in der Kindertageseinrichtung Entwicklung stimulierend und förderlich. Dabei bleiben jedoch auch bei einer Ganztagsbetreuung immer die Eltern die wichtigsten Bezugspersonen für das Kind (vgl. Bethke/Braukhane/Knobeloch 2009). Um dem Bedürfnis der jungen Kinder nach Autonomie und Kontrolle (es selbst tun zu wollen) gerecht zu werden, ist gerade die Gestaltung von Pflegesituationen (Wickeln, Essen, Anziehen), die Haltung zum „Windeltragen“ und der Umgang mit „Trotz“ von hoher Bedeutung. Insbesondere Pflegesituationen bieten den pädagogischen Fachkräften in der Kindertageseinrichtung die Gelegenheit, sich einzelnen Kindern intensiv zuzuwenden. Diese Situationen lassen sich durchaus lustvoll gestalten und können dazu genutzt werden, Kinder in ihrer Sprach- und Kommunikationsentwicklung zu unterstützen. Eine Pflegesituation ist deshalb kein „Zeitfresser“, sondern eine wichtige und anspruchsvolle pädagogische Aufgabe (vgl. Kroll/Boos-Hammes 2009).

Hinsichtlich der kognitiven und der sprachlichen Entwicklung ist anzumerken, dass gerade sehr junge Kinder hauptsächlich über den handelnden Umgang mit Personen, Dingen und Situationen lernen. Die Sprache wird im Rahmen von Kommunikation mit Erwachsenen und auch mit anderen Kindern erworben. Allerdings fällt es den Kleinen nicht immer leicht, sich miteinander zu verständigen, ein gemeinsames Spiel anzufangen und es über einen gewissen Zeitraum aufrechtzuerhalten. Hier braucht es häufig die Unterstützung der pädagogischen Fachkraft, die dafür sorgt, dass Kinder sich in kleineren Grup-

pen zurückziehen können und, die anregendes Spielmaterial bereitstellt, welches die Kinder dazu ermuntert aufeinander einzugehen. Ebenso braucht es eine Gestaltung der räumliche und der materiellen Umwelt, die die Kinder dazu anregt ihre Umwelt in vielfältiger Weise zu erkunden und so ihre motorischen und kognitiven Fähigkeiten zu entwickeln (vgl. Völkel 2009).

Ein solches Verständnis von frühkindlichen Entwicklungsprozessen birgt unmittelbar praktische Konsequenzen. Werden frühe Entwicklung und frühes Lernen als aktive, ganzheitliche, komplexe und stark motorisch gebundene Prozesse verstanden, ist die isolierte, einseitige Förderung einzelner Entwicklungsfunktionen wenig sinnvoll. Wichtig ist dagegen die bewusste Bereitstellung von Erfahrungsmöglichkeiten, die alle Sinne ansprechen: Räume so gestalten, dass dem Bewegungs- und Handlungsdrang der Kleinkinder entsprochen werden kann, die sprachliche Begleitung von Aktivitäten sowie ein emotional zugewandter, achtungsvoller Umgang mit den Kindern, der häufigen Körperkontakt einschließt. Werden frühe Erfahrungen als bedeutsam für spätere Entwicklung erkannt, erwächst daraus für pädagogische Fachkräfte eine besondere Verantwortung für die Entwicklung und das Lernen der ihnen anvertrauten Kinder. Dies gilt durchaus für alle Kinder, gleichgültig wie alt sie sind, insbesondere jedoch für Kinder in den ersten drei Lebensjahren, die sich sprachlich noch nicht so eindeutig ausdrücken können und deren Verhalten in den Augen von Erwachsenen manchmal recht merkwürdig erscheint. Häufig hilft es, dieser Verantwortung in angemessener Weise gerecht zu werden, wenn die besonderen Entwicklungsaufgaben der Kleinen besser bekannt sind.

3 Ermittlung kompetenzorientierter und bedarfsgerechter Inhalte

Der inhaltliche Aufbau des Weiterbildungsmoduls orientiert sich am Verständnis von Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (vgl. Leu 2011), das auf der Basis des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) entwickelt wurde (vgl. Tabelle 1). Hier wird besonderer Wert auf Kompetenzen gelegt, die dazu beitragen „dass das Lernen auf die Bewältigung von Anforderungen statt auf den Aufbau von zunächst ungenutztem Wissen ausgerichtet wird.“ (Leu 2011, S. 72).

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse und Wissensbestände, die für die Bewältigung einer spezifischen Anforderung erforderlich sind 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentale und systematische Fertigkeiten • Beurteilungsfähigkeit • Fertigkeit, kreativ Probleme zu lösen • Fertigkeit, Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> • Team/Führungsfähigkeit • Mitgestaltung und Kommunikation • Sprachliche Ausdrucksfähigkeit • Fähigkeit zur situationsgerechten Selbstdarstellung • Empathie • Soziale Verantwortung im Sinne von Respekt, Solidarität und prosozialem Verhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenständigkeit/Verantwortung • Reflexivität • Lernkompetenz • Einordnung persönlichen Erfahrungswissens • Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität • Strukturierungsfähigkeit • Umgang mit Normen und Werten

Tabelle 1: Kompetenzorientierung in der Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte (eigene Darstellung, zitiert nach Leu 2011)

Darüber hinaus werden im Rahmen der Weiterbildungsangebote der WiFF-Initiative Handlungsanforderungen abgebildet, die für einen spezifischen Qualifikationsbereich besonders wichtig erscheinen. Im hier vorgestellten Weiterbildungsmodul „Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten“ werden solche Handlungsanforderungen ebenfalls für jeden der fünf inhaltlichen Bausteine benannt.

Um in inhaltlicher Sicht die Interessen, Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer_innen zu berücksichtigen, kann vor Beginn der Fortbildung eine kleine Befragung der Teilnehmenden zu möglichen Inhalten stattfinden. Für die Arbeit mit Kindern bis drei Jahren sollten dabei drei Ebenen berücksichtigt werden (vgl. Kapitel 2). Zum einen stehen selbstverständlich Inhalte zum Lernen und zu den verschiedenen Entwicklungsbereichen von Kindern bis drei Jahren im Vordergrund, die sich unter der Überschrift „Entwicklungspsychologie und frühkindliche Entwicklung“ zusammenfassen lassen. Hier geht es insbesondere um die Entwicklung von Fachkompetenzen der Teilnehmenden. Darüber hinaus beeinflussen Rahmenbedingungen für die Alltagsgestaltung die kindliche Entwicklung und müssen daher unter pädagogischen Gesichtspunkten reflektiert werden. Schließlich wirkt es sich auf das Lernen der Kinder aus, mit welcher Haltung und Berufsidentität pädagogische Fachkräfte Kontexte gestalten. In diesem Zusammenhang spielen die personalen Kompetenzen eine zentrale Rolle.

Es bietet sich also an, den Teilnehmenden einen nach den Themengebieten „Rahmenbedingungen und Alltagsgestaltung“, „Entwicklungspsychologie und frühkindliche Entwicklung“ und „Selbstbild und Berufsidentität“ gegliederten Katalog zur Auswahl ihrer gewünschten Fortbildungsinhalte vorzulegen. Generell ist es, auch in einer Langzeitfortbildung, nicht möglich, sämtliche relevanten Inhalte zu einem Thema zu berücksichtigen. Notwendigerweise muss eine Auswahl erfolgen, nicht nur durch

die Teilnehmenden nach ihren Interessen, sondern bereits vorher durch die Anbietenden in der Liste der möglichen Inhalte. Ein Vorschlag für die Themenauswahl findet sich im folgenden Kasten:

Themen-Schwerpunkte für das Modul „Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten“

Rahmenbedingungen und Alltagsgestaltung

- Raum für Kinder – Kita-Räume mit den Augen der Kleinsten
- Tagesgestaltung – Struktur, Rituale, Rhythmus, Beständigkeit
- Gesundheit, Körper, Ernährung und Schlafen – Pflegesituationen beziehungs- und bildungsförderlich gestalten
- Sicherheit – Rahmenbedingungen für ein selbstständiges Erkunden der Umwelt
- Zusammenarbeit mit Familien

Entwicklungspsychologie und frühkindliche Entwicklung

- Das kompetente Klein(st)kind - Beziehungen respektvoll gestalten, Autonomie fördern
- Sprache und Kommunikation – Sprache und Interaktion mit Säuglingen und Kleinkindern
- Kognitive Entwicklung – Bildungsprozesse von Klein(st)kindern pädagogisch begleiten
- Soziale und emotionale Entwicklung — sensitive und responsive Pädagogik
- Bewegung – Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung (z.B. Pikler/ Hengstenberg)
- Bildende Kunst, Musik und Tanz – sich mit allen Sinnen die Welt aneignen
- Eingewöhnung - Bindung – Übergänge gestalten - Begrüßung und Verabschiedung
- Beobachtung und Dokumentation - Portfolio und Co. im Krippenbereich

Selbstbild und Berufsidentität

- Rollen und Beziehungen im Erzieher_in-Beruf - Professionelle Haltung, Selbstreflexion
- Persönliche Kompetenzen entdecken, entwickeln und wertschätzen
- Gesundheit und Motivation - Selbstfürsorge im pädagogischen Alltag

Die Themenwahl orientieren sich an den Erarbeitungen der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011) und den curricularen Bausteinen für die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte (Profis für Krippen) von Susanne Viernickel, Iris Nentwig-Gesemann, Henriette Harms (u.a.) (2011).

Die Gliederung der Inhalte nach den drei Bereichen ermöglicht es, die Auswahl durch die Teilnehmenden zu gewichten. So können die Präferenzen der Teilnehmenden berücksichtigt werden, gleichzeitig aber kann darauf geachtet werden, dass Inhalte aus allen drei Bereichen vorkommen. Im Fall des konkret erprobten Qualifizierungsangebots an der Evangelischen Hochschule wählten die Teilnehmenden besonders häufig Inhalte aus dem Themengebiet „Entwicklungspsychologie und frühkindliche Entwicklung“, so dass dieses bei der Planung der Bausteine insgesamt am stärksten berücksichtigt wurde (Bausteine 1,2,4 und 5). Im Themengebiet „Rahmenbedingungen und Alltagsgestaltung“ wurde besonders häufig der Punkt *Raum für Kinder – Kita-Räume mit den Augen der Kleinsten* ausgewählt (Baustein 5). Die Präferenz im dritten Themengebiet lag bei *Persönliche Kompetenzen entdecken, entwickeln und wertschätzen* (Baustein 3).

4 Die fünf Bausteine des Moduls

Aus den oben dargestellten Überlegungen ergaben sich für das Weiterbildungsmodul „Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten“ die folgenden fünf Bausteine: sprachliche und kognitive Entwicklung, sozial-emotionale Entwicklung, Persönliche Kompetenzen entwickeln, Raum, Beobachtung und Dokumentation sowie Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung (s. Abb. 2).

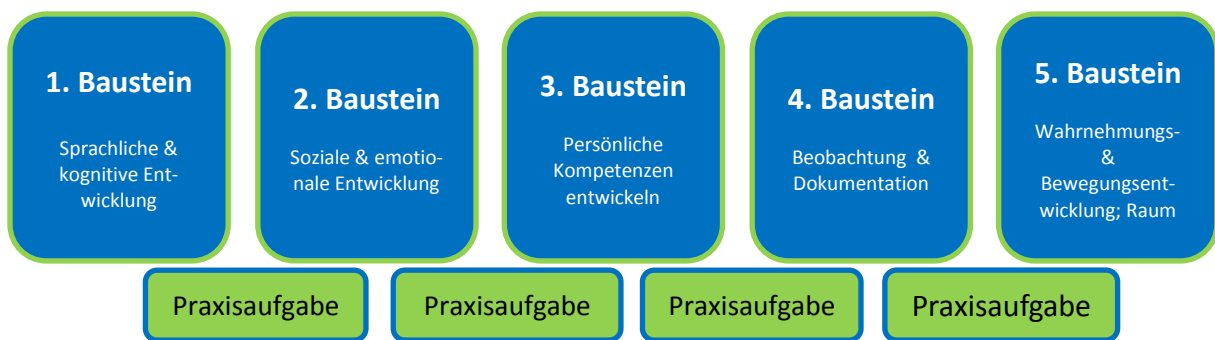


Abbildung 2: Die fünf Bausteine des Weiterbildungsmoduls

Jeder dieser Bausteine wird im Folgenden hinsichtlich seiner Handlungsanforderungen und der zu erwerbenden Kompetenzen dargestellt. Bezüglich der zu erwerbenden Kompetenzen wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Die dargestellten Kompetenzen bilden lediglich ab, was im Rahmen von zehn Stunden Präsenzzeit pro Baustein erworben werden kann. Darüber hinaus werden Hinweise zu Übungen und Gruppenarbeiten gegeben, die dem Kompetenzerwerb der pädagogischen Fachkräfte dienen, sowie Praxisaufgaben beschrieben, die im Selbststudium zwischen den Bausteinen, die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema unterstützen. Literaturhinweisen zur Vertiefung des Themas runden die Beschäftigung mit dem jeweiligen Baustein ab.

4.1 Baustein 1: Sprachliche und kognitive Entwicklung

Die Entwicklung von Sprache und Denken wird in der Regel in der Entwicklungspsychologie in untrennbarer Abhängigkeit voneinander beschrieben. Einerseits erweitert die Fähigkeit, sich sprachlich ausdrücken zu können, die Denkmöglichkeiten des Kindes. Mit zunehmender kognitiver Entwicklung gelingt es Kindern mehr und mehr, sich Menschen, Dinge, Situationen und Ereignisse vorzustellen, und zwar losgelöst von der aktuellen Anschauung im Hier und Jetzt. Die Entwicklungspsychologie spricht hier von „Repräsentationsfähigkeit“. Durch diese Fähigkeit gelingt es Kindern zunehmend, mit abstrakten Begriffen umzugehen, denn Begriffe werden aus Wörtern gebildet, und Wörter sind nichts weiter als Zeichen oder Symbole für etwas anderes. (Vgl. Völkel 2009)

Darüber hinaus gehört der Erwerb der Sprache auch deshalb zu den besonders wichtigen Entwicklungsaufgaben in der frühen Kindheit, weil das Kind mit der zunehmenden Fähigkeit, Sprache zu verstehen und sich selbst mithilfe der Sprache verständlich zu machen, in die menschliche Kultur hineinwächst und seine persönliche und gesellschaftliche Identität ausbildet. Zudem sind Sprache und Bildung eng miteinander verbunden. Kinder mit hoch entwickeltem Sprachvermögen haben in Deutschland im Allgemeinen bessere Bildungschancen als Kinder mit einer verzögerten oder gestörten Sprachentwicklung oder Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. (Vgl. Völkel 2009).

Da sowohl die sprachliche als auch die kognitive Entwicklung mit der Geburt beginnen und beide Entwicklungsbereich zudem eng miteinander verknüpft sind, ist es Aufgabe von Kindertageseinrichtungen, Kinder von Anfang an in beiden Entwicklungsbereichen zu unterstützen und zu fördern. Daraus ergibt sich folgende Handlungsanforderung:

Pädagogische Fachkräfte regen die Sprachentwicklung und die kognitive Entwicklung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren im pädagogischen Alltag entwicklungsangemessen und individuell an.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen über die wichtigsten Meilensteine des Spracherwerbs • Wissen über die Bedeutung von Kommunikation und Dialog • Kenntnisse über individuelle Unterschiede im Spracherwerb • Kenntnisse über den Verlauf der kognitiven Entwicklung • Kenntnisse über die Entwicklung von Perspektivenübernahme und Symbolfunktion • Wissen um den Zusammenhang zwischen Sprache und Denken 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachrelevante Alltagssituationen (Wickeln, Füttern, Anziehen, Bilderbuchbetrachtung) zur Förderung sprachlicher und kognitiver Fähigkeiten nutzen können • Die Signale von Säuglingen und Kleinkindern wahrnehmen und deuten sowie respektvoll und angemessen darauf eingehen können • Die Kommunikationsangebote der Kinder aufgreifen können • Die Kinder in ihrem Explorationsverhalten unterstützen können • Fachtexte lesen und anwendungsorientiert auswerten können 	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, für die Begleitung von Bildungsprozessen eine dialogorientierte Haltung zu entwickeln • Fähigkeit, eine Gesprächskultur zu etablieren, in der die Kompetenzen und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden • Fähigkeit, die (sprachliche) Kommunikation auf Bindungs-, Beziehungs- und Bildungsbedürfnisse der Kinder abzustimmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Eine angemessene Haltung dazu entwickeln, dass Bildungsprozesse von Anfang an stattfinden • Fähigkeit, das Kind als aktiven Lerner zu begreifen • Kompetenz, das eigene Sprach- und Kommunikationsverhalten kritisch zu reflektieren • Fähigkeit, die eigenen biographischen Erfahrungen mit Gesprächen und Medien (vor allem Büchern) zu reflektieren

Tabelle 2: Kompetenzen im Baustein1: Sprachliche und kognitive Entwicklung

Die in Tabelle 2 dargestellten Kompetenzen orientieren sich an den Erkenntnissen der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011).

4.1.1 Übungen

Wörter-Experiment

Den Teilnehmer_innen werden in kurzen Abständen verschiedene Wörter präsentiert. Dabei werden sie in Gruppen eingeteilt, die entweder darauf achten, ob das Wort in Groß- oder in Kleinbuchstaben geschrieben ist, ob es sich um ein Verb handelt oder ob es sich dabei um ein Lebewesen handelt. Nach der Präsentation der Wörter werden die Wörter aufgeschrieben, an die sich die Teilnehmer_innen erinnern.

Die einzelnen Teilnehmer_innen der Gruppe erinnern bei dieser Übung im Durchschnitt unterschiedlich viele Wörter: Je komplexer das Konzept ist, auf das bei der Präsentation geachtet werden soll, um so involvierter sind die Teilnehmenden bei der Präsentation und umso mehr Wörter können sie sich merken. Die Gruppe, die lediglich auf die Schreibung der Wörter geachtet hat, erinnert folglich im

Durchschnitt weniger Wörter; die Gruppe, die überlegen musste, ob es sich um ein Lebewesen handelt, erinnert mehr Wörter. Die Übung verdeutlicht anschaulich und durch eigene Erfahrung, dass Sprache, Denken und persönliche Relevanz (und damit auch Emotion) miteinander verknüpft sind. Sprachliches Lernen ist umso wirksamer, je besser es in den Lebenszusammenhang des Kindes oder des Menschen eingebettet ist, weil dies die persönliche Relevanz erhöht.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Selbstkompetenz

4.1.2 Vorschläge zur Gruppenarbeit

Was Neugeborene wissen

Drei Arbeitsgruppen zu den folgenden Themen werden gebildet:

1. Was Neugeborene über Menschen wissen (Gopnik, Kuhl & Meltzoff 2005, S. 43-50)
2. Was Neugeborene über Dinge wissen (Gopnik, Kuhl & Meltzoff 2005, S. 85-92)
3. Was Neugeborene über Sprache wissen (Gopnik, Kuhl & Meltzoff 2005, S. 127-138)

Jede Arbeitsgruppe liest zunächst ihren Text und fasst dann die Aussagen des jeweiligen Textauszuges zusammen. Danach teilt sich jede Arbeitsgruppe in zwei etwa gleich große Hälften (A und B), so dass nun insgesamt sechs Gruppen entstehen. Im Rotationsverfahren stellen die Arbeitsgruppen sich gegenseitig ihre Erkenntnisse vor.

Gruppe 1A berichtet Gruppe 2B und umgekehrt

Gruppe 2A berichtet Gruppe 3B und umgekehrt

Gruppe 3A berichtet Gruppe 1B und umgekehrt

Dann wird rotiert

Gruppe 1A berichtet Gruppe 3B und umgekehrt

Gruppe 2A berichtet Gruppe 1B und umgekehrt

Gruppe 3A berichtet Gruppe 2B und umgekehrt

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Sozialkompetenz

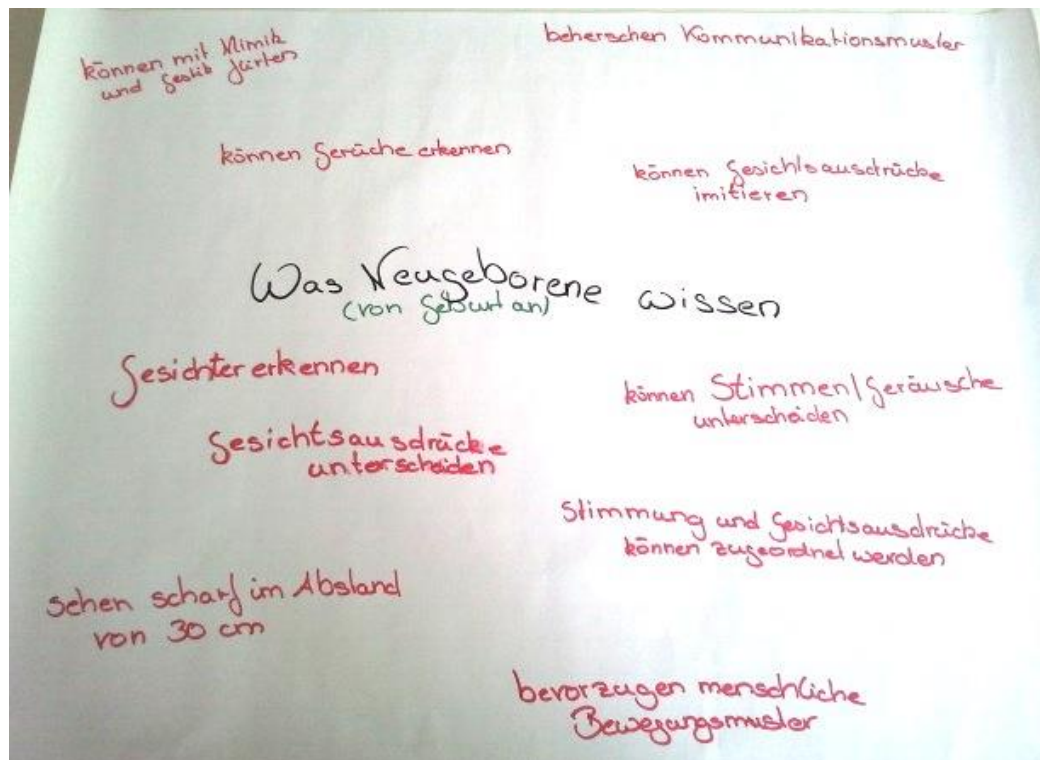


Abbildung 3: Arbeitsergebnis einer Gruppe von Teilnehmerinnen zum Thema „Was Neugeborene über Menschen wissen“

Beobachtungsübung

Die Teilnehmenden sehen eine Szene aus dem Kita-Alltag aus dem Wach, neugierig, klug – Medienpaket und besprechen dann in der Gruppe, was darin zu sehen war. In der Szene kommuniziert ein einjähriges Kind verbal und nonverbal. Durch die Beobachtungsübung sensibilisieren sich die Teilnehmenden für die Kompetenzen des Kindes, seine Möglichkeiten, Bedürfnisse und Absichten auszudrücken, sowie für die Reaktionen, das Verständnis und Missverständnisse durch seine Erzieherin.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Fertigkeiten, Selbstkompetenz

4.1.3 Literaturempfehlungen zum Thema

Astington, Janet W. (2000): Wie Kinder das Denken entdecken. München, Basel: Ernst Reinhardt.

Bruner, Jerome (2002): Wie das Kind sprechen lernt. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber.

Ginsburg, Herbert P./Opper, Sylvia (2004): Piagets Theorie der geistigen Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta.

Gopnik, Alison, Kuhl, Patricia/Meltzoff, Andrew (2005): Forschergeist in Windeln. München, Zürich: Piper

Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim (2010): Kinder unter drei – ihre Entwicklung verstehen und begleiten. In: Kindergarten heute (kompakt). Freiburg: Herder, S. 13-14.

List, Gudula (2011): Spracherwerb und die Ausbildung kognitiver und sozialer Kompetenzen. Folgerungen für die Entwicklungsförderung. München: WiFF.

Szagun, Gisela (2006): Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim, Basel: Beltz.

Völkel, Petra (2009). Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern. Hrsg. von Petra Völkel & Susanne Viernickel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.

Wendlandt, Wolfgang (2011): Sprachstörungen im Kindesalter Materialien zur Früherkennung und Beratung. Unter Mitarbeit von Sandra, Niebuhr-Siebert. Hrsg. von Luise Springer / Dietlinde Schrey-Dern. 6., aktual. Auflage. Stuttgart: Thieme.

Medien

Wach, neugierig, klug - Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. Gütersloh: Verl. Bertelsmann-Stiftung. (2006)

4.1.4 Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen

Die Teilnehmenden bekommen die Aufgabe, bis zum nächsten Treffen ein nach eigenen Interessen gewähltes Heft der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) zu bestellen und den Kolleg_innen eine interessante „Erkenntnis“ daraus vorzustellen.

Dies ist eine kleine Übung, die aber zumindest für einige Fachkräfte ungewohnt ist und viele Erfahrungen beinhaltet. Durch die Übung werden die Teilnehmenden exemplarisch auf Möglichkeiten der Informationssuche und kostenlose wissenschaftliche Materialien hingewiesen. Sie schulen ihren Umgang mit dem Internet als Quelle von Fachwissen und werden ermutigt, eigenen Interessen zu folgen und sich mit Themen intensiver zu beschäftigen, die für sie persönlich gerade relevant sind, da eigenes Interesse den Lernerfolg begünstigt (s. 4.1.1 Wörter-Experiment).

Zudem werden sie gefordert, zwar das ganze Werk zu lesen, aber nur einen interessanten Punkt für die Vorstellung herauszugreifen und diesen für die Kolleg_innen in einen Kontext einzubetten, so dass diese dessen Relevanz nachvollziehen können.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten, Sozialkompetenz

4.2 Baustein 2: Soziale und emotionale Entwicklung

Auch wenn Kinder aktive Gestalter ihrer eigenen Entwicklung sind, findet diese Entwicklung immer in sozialen Zusammenhängen statt. Schon früh erkennen Säuglinge, dass sie sich von anderen unterscheiden und entwickeln dadurch eine eigene Identität. Ebenso erkennen sie, dass sie andere als Quelle von Informationen nutzen können. Sie entwickeln Einfühlungsvermögen (Empathie) und ein Verständnis dafür, wie man sich im Allgemeinen in sozialen Situationen verhält.

Der Eintritt in die soziale Kinderwelt vollzieht sich spätestens im zweiten Lebensjahr. Ab diesem Alter gewinnen gleichaltrige Kinder immer mehr an Bedeutung für den Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen. Die gemeinsame Konstruktion der Wirklichkeit wird durch das Zusammensein mit gleichaltrigen Spielpartnern möglich und die Fähigkeit zur Kooperation wird erworben. (Vgl. Völkel, 2009)

Zum sozialen Spiel der Kinder gehören untrennbar immer auch Konflikte, die die Kinder miteinander austragen. Häufig gelingt es jüngeren Kindern noch nicht, ihre Handlungen so miteinander zu koordinieren, dass gemeinsames Spiel gelingt. In solchen Fällen kann es zum Streit kommen.

Grundsätzlich gehören Konflikte und die Chance ihrer Lösung in jedem Alter zum sozialen Miteinander dazu und machen einen Teil des Lern- und Anregungswertes aus, weil sie eine neue, erweiterte Perspektive auf die Welt zulassen. Konflikte ermöglichen den Kindern zum einen, sich als eigenständige Person mit eigenen Interessen und Bedürfnissen wahrzunehmen, die sich zuweilen von den Interessen und Bedürfnissen anderer unterscheidet. Zum anderen ermöglichen sie auch das Entdecken einer neuen Sichtweise auf die Dinge und das Experimentieren damit. Konflikte dienen somit sowohl der Persönlichkeitsentwicklung als auch der kognitiven Entwicklung der Kinder. (Vgl. Viernickel, 2000).

Auf der Basis von Bindungsbeziehungen, die sie zu ihren Eltern und später auch zu den pädagogischen Fachkräften aufbauen, erforschen Kinder neugierig die Welt und verlassen sich auf ihre Bezugspersonen, wenn sie in Situationen geraten, die sie verunsichern oder ängstigen. (Vgl. Ahnert, 2004). Damit zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind eine gute, bindungsähnliche Beziehung aufgebaut werden kann, hilft es, wenn es der Erzieherin oder dem Erzieher gelingt, ein positives emotionales Klima zu schaffen, die eigenen Emotionen offen auszudrücken, oft über Gefühle zu sprechen, respektvoll und angemessen mit den Gefühlen des Kindes umzugehen und Kinder bei der Regulierung ihrer Gefühle zu unterstützen. (Vgl. Völkel, 2009). Daraus ergibt sich folgende Handlungsanforderung:

Pädagogische Fachkräfte bieten sich Kindern in den ersten drei Lebensjahren als sichere Bezugsperson an und gestalten die Beziehung mit ihnen respektvoll.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Wissen	Fertigkeiten
<ul style="list-style-type: none">• Wissen über die wichtigsten Meilensteine der sozial-emotionalen Entwicklung• Wissen über die wichtigsten Meilensteine der Persönlichkeitsentwicklung• Wissen um die Bedeutung früher Peer-Kontakte	<ul style="list-style-type: none">• Feinfühlig auf die Bedürfnisse nach Nähe, Körperkontakt und Unterstützung sowie nach Distanz, Autonomie und Selbständigkeit reagieren können• Kind und Eltern im Rahmen eines fachlich fun-	<ul style="list-style-type: none">• Fähigkeit, mit der entwicklungsbedingten und individuell gewichteten Bedeutung von Bindung, Autonomie und Unterstützung sensibel und einfühlsam umgehen zu können	<ul style="list-style-type: none">• Fähigkeit, sich der besonderen Bedeutung des Erkennens der Signale von Säuglingen und Kleinkindern bewusst zu sein• Fähigkeit, eine ressourcenorientierte Haltung

<ul style="list-style-type: none"> • Wissen über die Bedeutung von Bindungsbeziehungen • Wissen über die Bedeutung von Empathie, Feinfühligkeit und sensibler Responsivität als Kernkompetenz des Umgangs mit Säuglingen und Kleinkindern. 	dierten Eingewöhnungskonzeptes individuell begleiten können	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, Eingewöhnung als Teamaufgabe wahrzunehmen • Fähigkeit, die Eltern als wichtigste Bindungspersonen des Kindes anzusehen und die Zusammenarbeit mit ihnen danach auszurichten • Fähigkeit, sich Kindern gegenüber empathisch zu verhalten und so die Aneignung empathischen Verhaltens zu unterstützen 	gegenüber Familien und Kindern auszubilden
--	---	---	--

Tabelle 3: Kompetenzen im Baustein 2: Soziale und emotionale Entwicklung

Die in Tabelle 3 dargestellten Kompetenzen orientieren sich an den Erkenntnissen der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011), den curricularen Bausteinen für die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte (Profis für Krippen) von Susanne Viernickel u.a. (2011) sowie den Ausführungen zur professionellen Haltung pädagogischer Fachkräfte von Iris Nentwig-Gesemann, Klaus Fröhlich-Gildhoff und Henriette Harms (2011).

4.2.1 Übungen

Übung zur Reflexion frühkindlicher „Trotzreaktionen“

Um Teilnehmer_innen die Erfahrung zu ermöglichen, wie es ist, Schwierigkeiten bei der Umsetzung eines Plans zu haben, kann die Aufgabe gestellt werden, ein Schiebepuzzle innerhalb von fünf Minuten zu einem sinnvollen Bild zusammenzusetzen. Diese Aufgabe ist in der Regel nur schwer lösbar, weil zum einen das richtige Verschieben der einzelnen Teile kaum in dieser kurzen Zeit gelingt und zum anderen das Material des Puzzles so beschaffen ist, dass sich die Teile nur schwer verschieben lassen. Im Anschluss an die Übung notieren die Teilnehmer_innen auf einer Moderationskarte das Gefühl, welches ihre eben gemachte Erfahrung am trefflichsten wiedergibt. In der Regel werden hier Gefühle wie Ärger, Frust, Zorn und Aggression genannt. Ein Hineinversetzen in die Perspektive von Kindern, die zwar eine Vorstellung davon entwickelt haben, was sie tun möchten, diese Vorstellung aber nicht in die Tat umsetzen können, weil ihnen dafür die intellektuellen oder motorischen Möglichkeiten fehlen, gelingt danach recht gut.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Sozialkompetenz

4.2.2 Vorschläge zur Gruppenarbeit

Text-Puzzle zur Eingewöhnung

Die Teilnehmenden, die bereits mit konkreten Eingewöhnungsmodellen arbeiten und daher Erfahrung und Wissen zur Eingewöhnung haben, diskutieren in Kleingruppen einen Text aus Viernickel, Susanne / Sechtig, Jutta (2008). Die Gruppen bilden sich, in dem jede der Teilnehmenden einen Textausschnitt bekommt und Kollegen oder Kolleginnen finden muss, um mit ihnen zusammen den ganzen Text zu erhalten. Für die Gruppendiskussion können Fragen aus dem dazu passenden Arbeitsblatt genutzt werden (s. Anhang). Nach der Bearbeitung tauschen sich die Gruppen untereinander aus.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Sozialkompetenz

Gestaltung eines Posters zu den 10 Prinzipien von Gonzalez-Mena und Widmeyer-Eyer (2008)

Den Teilnehmenden steht ein einleitender Textausschnitt zu den zehn auf einer Philosophie des Respekts basierenden Prinzipien zur Verfügung. Dieser wird zu zweit mit einer Partnerin oder einem Partner gelesen und besprochen. Jedes Zweierteam sucht sich dann eines der Prinzipien aus und gestaltet ein Poster, mit Hilfe dessen deutlich wird, wie das Prinzip gemeint ist bzw. sich in einer konkreten Situation umsetzen ließe. Die Gruppenarbeit schließt mit einer Posterpräsentation der Kleingruppen im Plenum ab.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten, Selbstkompetenz

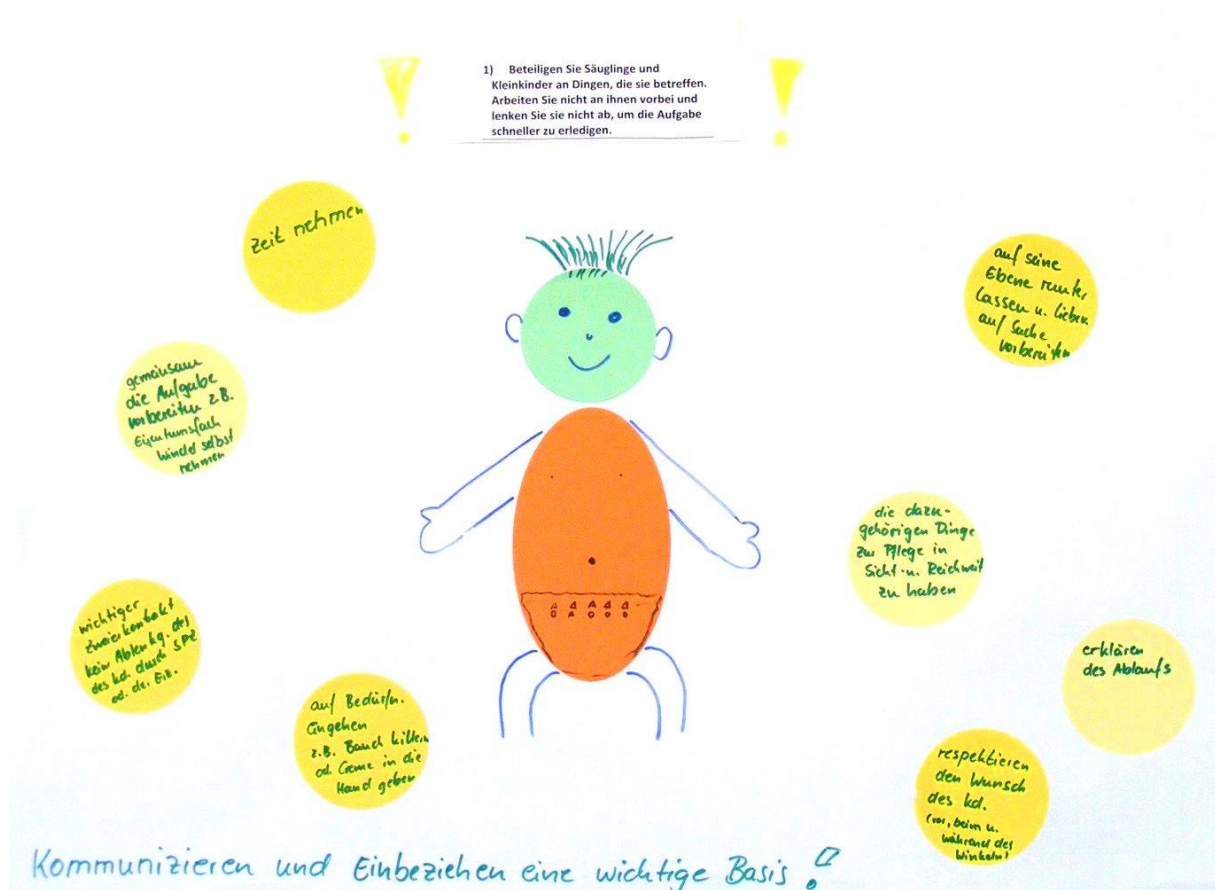


Abbildung 4: Arbeitsergebnisse am Beispiel „Wickelsituation“ zum 1. Prinzip: „Beteiligen Sie Säuglinge und Kleinkinder an Dingen, die sie betreffen. Arbeiten Sie nicht an ihnen vorbei und lenken Sie sie nicht ab, um die Aufgabe schneller zu erledigen.“

4.2.3 Literaturempfehlungen zum Thema

Ahnert, Lieselotte (2010): Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Ahnert, Lieselotte (Hrsg.) (2004): Frühe Bindungen. Entstehung und Entwicklung. München, Basel: Ernst Reinhardt.

Bethke, Christian, Braukhane, Katja/Knobeloch, Janina (2009): Bindung und Eingewöhnung von Kleinkindern; hrsg. von Susanne Viernickel & Petra Völkel. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

- Gonzalez-Mena, Janet/Widmeyer-Eyer, Dianne (2008): Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. Ein Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung. 1. Aufl. Freiamt im Schwarzwald: Arbor Verlag. Ausschnitte online unter: <http://www.arbor-verlag.de/files/9783936855340.pdf>
- Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hrsg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim / Küstner, Carolin (2004): Vom Säugling zum Schulkind - Entwicklungspsychologische Grundlagen. 7. Aufl., kindergarten heute spezial. Freiburg: Herder.
- Hédervári-Heller, Éva (2011): Emotionen und Bindung bei Kleinkindern. Entwicklung verstehen und Störungen behandeln. Weinheim: Beltz Verlag.
- Kroll, Dorothee/Boos-Hammes, Irmgard (2009): Mit Riesenschritten in die Autonomie. Kleinkinder auf dem Weg in die Selbstständigkeit. 1. Aufl., Troisdorf: Bildungsverl. EINS.
- Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate/Hédervári-Heller, Éva (2011): Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. 7. überarb. Aufl., Berlin: Cornelsen.
- Renz-Polster, Herbert (2012): Kinder verstehen. Born to be wild: Wie die Evolution unsere Kinder prägt. München: Kösel-Verlag.
- Viernickel, Susanne/Sechtig, Jutta (2008): Krippenkinder aufnehmen. Teil 1-3. In: Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. CD: Fachliche Zusatzinformationen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Völkel, Petra (2009). Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern; hrsg. von Petra Völkel & Susanne Viernickel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.

4.2.4 Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen

Reflexionsübung mit Hilfe des Spinnenwebrasters

Das Spinnenwebraster (s. Anhang) ist eine visualisierende Hilfe für die Analyse von konflikthafter sozialen Handlungssituationen, bei der die verschiedenen Perspektiven deutlich werden (können). Dabei wird aus der Mitte heraus gearbeitet. Zunächst werden die handelnden Personen festgestellt, dann wird genau beobachtet und festgehalten, was diese in der Situation getan haben (Handlungsebene). In einem dritten Schritt werden die gezeigten Emotionen aller Beteiligten ausgeschrieben. Schließlich werden verschiedene Lesarten entwickelt, welche Interessen und Bedürfnisse hinter dem Handeln und den ausgedrückten Emotionen in dieser Situation stehen könnten.

Nach einer gemeinsamen Fallbesprechung zur Übung im Plenum bekommen die Teilnehmenden jeweils ein Raster mit der Aufgabenstellung ausgeteilt. Bis zur nächsten Sitzung bearbeiten sie so eine selbst erlebte Situation, welche im Anschluss mit Hilfe von Fragen noch einmal reflektiert wird. Die Teilnehmenden werden angeregt, sich über die Bearbeitung mit ein oder zwei Kolleg_innen auszutauschen, auch um sich gegenseitig, in der emotional möglicherweise anstrengenden Arbeit zu unterstützen.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Selbstkompetenz, Sozialkompetenz

4.3 Baustein 3: Persönliche Kompetenzen entwickeln

In wenig anderen Berufen werden Arbeitnehmer_innen so sehr als ganze Person mit persönlichen Charaktereigenschaften, Stärken und Schwächen gefordert, wie pädagogische Fachkräfte im Elementarbereich. Pädagogische Handlungssituationen mit kleinen Kindern lassen wenig Raum für methodische Überlegungen, sondern sind mit einem Handlungsdruck verbunden, der zu spontanen Reaktionen führen muss, die die Fachkraft auch unmittelbar emotional betreffen. Zudem ist pädagogische Arbeit immer auch Beziehungsarbeit mit dem individuellen Kind und der Kindergruppe.

Professionalität bedeutet in diesem Zusammenhang unter anderem, die eigene Involviertheit reflektieren und ein Stück weit kontrollieren zu können. Dadurch kann es gelingen, etwa eine Bevorzugung von einzelnen Kindern oder das unbedachte Nachahmen von Verhaltensweisen der eigenen Eltern oder Pädagog_innen zu vermeiden und stattdessen respektvoll und wertschätzend mit allen Kindern, Eltern und Kolleg_innen umzugehen, Ressourcen zu nutzen und auch die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten schätzen zu lernen.

Erreicht werden kann eine Professionalisierung in diesem Sinn unter anderem durch eine Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie, also mit den individuellen Erlebnissen und Erfahrungen von denen angenommen werden kann, dass sie Orientierungen und Haltungen und damit auch das pädagogische Handeln beeinflussen. Die „handlungsleitenden Orientierungen, Werthaltungen und Einstellungen frühpädagogischer Fachkräfte stellen die Basis pädagogischen Handelns dar und bestimmen in entscheidendem Maße über die Qualität institutioneller Betreuung, Erziehung und Bildung.“ (Viernickel u.a. 2011, S. 71). Daraus ergibt sich folgende Handlungsanforderung:

Pädagogische Fachkräfte entwickeln ihre professionelle Haltung kontinuierlich weiter, indem sie ihr pädagogisches Handeln vor dem Hintergrund ihrer eigenen Biographie reflektieren.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> Wissen über den Zusammenhang von biographischen Erfahrungen und pädagogischem Handeln Wissen über die spezifischen fachlichen Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften 	<ul style="list-style-type: none"> Biographische Erlebnissen und Erfahrungen im Zusammenhang mit dem eigenen pädagogischen Handeln gezielt reflektieren können Reflektiertes Erfahrungswissen für die Planung von pädagogischen Angeboten nutzen können Ausprägung eigener persönlicher Kompetenzen einordnen und wertschätzen können 	<ul style="list-style-type: none"> Fähigkeit, Kindern, Familien und Kolleg_innen respektvoll und wertschätzend zu begegnen Fähigkeit, in konflikthafte Situationen die verschiedenen Perspektiven der Beteiligten wahrzunehmen und zu berücksichtigen Fähigkeit, das Team als Ressource für fachliche und emotionale Unterstützung zu nutzen (kollegiale Beratung) 	<ul style="list-style-type: none"> Fähigkeit, sich der eigenen Kompetenzen, Anforderungen und Grenzen bewusst zu sein Fähigkeit, Möglichkeiten für Selbstschutz und Unterstützung zu kennen und wahrzunehmen

Tabelle 4: Kompetenzen im Baustein 3: Persönliche Kompetenzen entwickeln

Die in Tabelle 4 dargestellten Kompetenzen orientieren sich an den Erkenntnissen der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011), den curricularen Bausteinen für die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte (Profis für Krippen) von Susanne Viernickel u.a. (2011) sowie den Ausführungen zur professionellen Haltung pädagogischer Fachkräfte von Iris Nentwig-Gesemann, Klaus Fröhlich-Gildhoff und Henriette Harms (2011)

4.3.1 Übungen

Durch die vorgeschlagenen Übungen werden die Teilnehmer_innen aufgefordert, sich mit den persönlichen Kompetenzen auseinanderzusetzen, die sie dazu motiviert haben und befähigen, in ihrem gewählten Beruf zu arbeiten. Dabei wird zum Einstieg ein biographischer Zugang gewählt, der den Teilnehmenden gleichzeitig eine Reflexion aus einer zunächst zeitlich distanzierten Perspektive, sowie einen emotionalen Anknüpfungspunkt für dieses persönliche Thema ermöglichen soll. Die Teilnehmenden reflektieren einzeln und gemeinsam ihre Berufsentscheidung und überlegen dann als Gruppe, was personale Kompetenzen sein können, die in ihrem Beruf benötigt werden. Schließlich erarbeiten sie eigene Kompetenzprofile und überlegen, inwiefern und wie sie an diesen weiterarbeiten wollen.

Meine Berufsentscheidung

Die Teilnehmer_innen reflektieren in einer Einzelarbeit mit Hilfe eines Arbeitsblatts (s. Anhang) ihre Entscheidung, Erzieher_innen werden zu wollen. Dabei vergegenwärtigen sie sich ihre persönliche biographische Situation zum Zeitpunkt der Entscheidung, eigene Motivation und Träume und äußere Einflussfaktoren und Zuschreibungen. Davon ausgehend werden die eigenen Kompetenzen zunächst in Einzelarbeit benannt, dann das Erarbeitete in Kleingruppen besprochen.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Selbstkompetenz

Quelle: Gudjons, Herbert/Wagener-Gudjons, Birgit/Pieper, Marianne (2008): Auf meinen Spuren. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Kompetenzdiagramm

Nach der gemeinsamen Erarbeitung von personalen Kompetenzen (siehe 4.3.2: Gruppenarbeit) schätzen die Teilnehmer_innen auf einem Arbeitsblatt (s. Anhang) ein, in welchem Maß die Kompetenzen bei ihnen selbst vorhanden sind. Wichtig ist dabei zu berücksichtigen, dass nicht alle Kompetenzen bei allen gleich stark ausgeprägt sein müssen und es normal und sogar wichtig ist, dass alle Kolleg_innen individuelle Stärken und Schwächen haben. Die so entstandenen Kompetenzprofile werden in einer Partnerarbeit besprochen. Dabei wird auch gemeinsam überlegt, an welchen Bereichen die Kolleg_innen arbeiten möchten und wie dies gelingen könnte.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Selbstkompetenz, Sozialkompetenz

4.3.2 Vorschläge zur Gruppenarbeit

Personale Kompetenzen: eigene Erarbeitungen und Film

In Kleingruppen werden personale Kompetenzen von Kindheitspädagog_innen gesammelt: Was können sie besonders gut? Was wird gefordert? Die Ergebnisse werden auf Moderationskarten notiert und an der Pinnwand zu thematischen Clustern angeordnet.



Abbildung 5: Beispiel für ein thematisches Cluster

Daraufhin wird in mehreren Abschnitten der Film ErzieherIn: Beruf oder Berufung? Personale Kompetenzen für Beziehung und Bildung in der Elementarpädagogik und der Ausbildung von Erzieher_innen. von Kurt Gerwig gemeinsam angeschaut. Die erarbeiteten Cluster werden mit zusätzlichen Ideen aus dem Film diskutiert und ergänzt.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten

4.3.3 Literaturempfehlungen zum Thema

Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.). (1992). Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen.

Ebert, Sigrid (2006). Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik. Freiburg i. Breisgau.

Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.). (2007). Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Berlin.

Goleman, Daniel (1997): Emotionale Intelligenz. München.

Kahle, Irene (1999): Das professionelle Selbstverständnis pädagogischer Fachkräfte. Zur Entwicklung des Berufsbildes im Übergang von der Ausbildung in die berufliche Praxis. Magdeburg.

Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lern- und Arbeitsheft für Ausbildung und Studium (2011). Unter Mitarbeit von Renate Krapf. 1. Aufl. Berlin, Düsseldorf: Cornelsen Scriptor.

Neuß, Norbert (2009): Biographisch bedeutsames Lernen. Opladen.

Teschner, Andreas (2004): Erzieherinnen im Kindergarten – eine empirische Untersuchung zu einem Verständnis ihrer Professionalität, Münster, Hamburg, Berlin, London.

Wagner, Beatrice (2011): Burnout: Total ausgebrannt. In: Heilberufe. Das Pflegemagazin.12/2011. München: Urban & Vogel.

Internet-Links

Der liebe Gott erschuf die Erzieherin

<https://www.erzieherin.de/der-liebe-gott-und-der-beruf-der-erzieherin.html> (Zugriff: 19.03.2018)

Studie: Wie geht's im Job?

https://www.gew.de/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=20669&to-ken=b9b97b74fa72a2bbf86c6ae77c4d1dc6e6993d2d&sdownload=&n=Wie_gehts_im_Job_Ergebnisse_der_Kita_Studie_der_GEW.pdf (Zugriff: 19.03.2018)

Medien

Film: Gerwig, Kurt: ErzieherIn: Beruf oder Berufung? Personale Kompetenzen für Beziehung und Bildung in der Elementarpädagogik und der Ausbildung von ErzieherInnen. AV1 Pädagogikfilme.

4.3.4 Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen

Die Teilnehmenden suchen sich eine_n Partner_in für eine Hospitation mit Beobachtung. Die beiden Kolleg_innen besuchen sich je einmal gegenseitig im Arbeitsalltag. Dabei kann sich die gastgebende Person einen Schwerpunkt oder eine Frage aussuchen, zu der die besuchende Person an diesem Tag in der Gruppe beobachten soll. Beobachtet werden jeweils zwei bis drei Sequenzen von jeweils 10 Minuten. Nach der Hospitation tauschen sich die beiden Partner_innen aus und stellen in einem Reflexionsgespräch fest, inwieweit sich ihre Wahrnehmungen ähneln oder unterscheiden, welche äußeren Umstände und Gefühle dabei eine Rolle spielen und welche Schlüsse aus der Beobachtung für die Praxis gezogen werden könnten.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Fertigkeiten, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz

4.4 Baustein 4: Beobachtung und Dokumentation

Die Beobachtung und Dokumentation von Verhaltensweisen, Interaktionen und Situationen bietet die Grundlage, um Kinder besser verstehen und ihre Entwicklungs- und Bildungsprozesse nachvollziehen zu können. Eine kindorientierte Pädagogik ist ohne regelmäßige und gezielt eingesetzte Beobachtung und Dokumentation nicht denkbar. Damit werden die Beobachtung von Kindern zu verschiedenen Gelegenheiten und deren Dokumentation sowie die Fähigkeit, beides zur Grundlage von Bildungsangeboten zu machen, zu einem unverzichtbaren Element des pädagogischen Handelns von Erzieherinnen und Erziehern. Dabei geht es zunächst um ein neugieriges und offenes Sammeln von Informationen, das noch ohne Interpretation und Deutung erfolgt. Zu verstehen, woran Kinder interessiert sind, was ihre Motive und Anreize sein könnten, sich auf eine bestimmte Art und Weise zu verhalten, ist eine notwendige Bedingung für die Planung von gezielten und sinnvollen pädagogischen Angeboten. Eine solche Planung setzt sowohl allgemeines Wissen über kindliche Entwicklung voraus als auch spezielle Informationen und Kenntnisse über jedes einzelne Kind. Diese Informationen, die zu unterschiedlichen Gelegenheiten und mit einander ergänzenden Methoden gewonnen werden können, liefern in ihrer Gesamtheit dann ein Bild sowohl von den einzelnen Kindern als auch von der Gruppe insgesamt (vgl. Viernickel/Völkel, 2009). Für pädagogische Fachkräfte, die mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren arbeiten, ergibt sich daraus folgende Handlungsanforderung:

Pädagogische Fachkräfte beobachten und dokumentieren Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren regelmäßig und ressourcenorientiert und entwickeln individuelle pädagogische Angebote auf der Grundlage von Beobachtung und Dokumentation.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis von Instrumenten der systematischen Beobachtung und Dokumentation • Wissen über die Gestaltung eines professionellen Beobachtungssettings 	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung und Interpretation voneinander trennen können • Beobachtungen nachvollziehbar dokumentieren können • Beobachtungsergebnisse für individuelle Erfahrungsangebote nutzen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, sich regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen über Beobachtungen auszutauschen • Fähigkeit, Beobachtung und Dokumentation für den Austausch mit den Kindern und ihren Eltern zu nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, sich der Subjektivität der eigenen Beobachtung bewusst zu sein • Fähigkeit, die eigene Haltung bzw. die eigene Perspektive bei der Interpretation von Beobachtungen zu reflektieren

Tabelle 5: Kompetenzen im Baustein 4: Beobachtung und Dokumentation

Die in Tabelle 5 dargestellten Kompetenzen orientieren sich an den Erarbeitungen der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011).

4.4.1 Übungen

Zum Einstieg werden die Teilnehmenden in zwei Gruppen aufgeteilt. Eine Gruppe sieht einen kurzen Film mit einer Alltagsszene aus der Arbeit mit Kindern bis drei Jahren. Ihre Aufgabe ist es, sich Notizen zur beobachteten Szene zu machen und dann in Partnerarbeit der anderen Gruppe davon zu berichten. Dann schauen alle gemeinsam noch einmal die gleiche Szene an und reflektieren, ob sie das gleiche beobachtet haben und wo sie evtl. andere Schwerpunkte gesetzt haben. Die Übung wird mit vertauschten Rollen wiederholt, so dass alle Teilnehmenden einmal die Szene selbst berichten und einmal berichtet bekommen und erst hinterher selbst sehen.

Mit dieser Übung wird nicht nur genaues Hinsehen bei der Beobachtung von Kindern trainiert, sondern die Teilnehmer_innen werden auch für individuelle Unterschiede in der Wahrnehmung und die Möglichkeit von Perspektivübernahme sensibilisiert.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Fertigkeiten, Selbstkompetenz, Sozialkompetenz

4.4.2 Vorschläge zur Gruppenarbeit

Selbst verwendete Instrumente

Nach einem Input der Dozentin über die Ziele professioneller Beobachtung und Dokumentation in pädagogischen Kontexten diskutieren und analysieren die Teilnehmenden ihr eigenes aus der Praxis mitgebrachtes Beobachtungs- und Dokumentationsmaterial. Dabei wird bei den konkreten und bekannten Instrumenten angeknüpft, um das im Vortrag Gehörte daran zu überprüfen und zu verankern.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten

4 Schritte professionellen Beobachtens

Mit Hilfe eines Arbeitsblatts (s. Anhang) kann die Gruppe die Aufgliederung des Beobachtungsprozesses in vier Schritte (Wahrnehmen, Beschreiben, Reflektieren, Dokumentieren) nachvollziehen. Diese vier Schritte werden in der Großgruppe gemeinsam an videographierten Alltagsszenen erprobt. Das bewusste Aufteilen in vier gleichgewichtige Schritte ermöglicht es den Teilnehmenden, sich zum einen die Zielsetzung und den Sinn professionellen Beobachtens und Dokumentierens vor Augen zu führen, zum anderen den Prozess selbst überlegter durchzuführen.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Fertigkeiten

4.4.3 Literaturempfehlungen zum Thema

Andres, Beate /Laewen, Hans-Joachim (2011): Das infans-Konzept der Frühpädagogik. Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten. Berlin Weimar.

Bensel, Joachim/Haug-Schnabel, Gabriele (2009): Kinder beobachten und ihre Entwicklung dokumentieren. In: kindergarten heute spezial. 7. Aufl. Freiburg, Br: Herder., S.16ff.

Gartinger, Silvia (2009): Früheste Beobachtung und Dokumentation. Bildungsarbeit mit Kleinstkindern. 1. Aufl. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.

Grant, Hella (2005): Fotodokumentation und Bildungsprozesse. In: KiTa aktuell NRW, Heft 6., S. 124-128.

Hebenstreit-Müller, Sabine/Müller, Burkhard (Hrsg.) (2012): Beobachten in der Frühpädagogik. Praxis – Forschung- Kamera. Weimar/Berlin: Verlag das Netz.

Henneberg, Rosy/Klein, Lothar/Schäfer Gerd E. (2011): Das Lernen der Kinderbegleiten. Bildung – Beziehung-Dialog. Ein Fotoband. Seelze. Klett Kallmeyer

Kazemi-Veisari, Erika (2007): Kinder verstehen lernen. Wie beobachten zu Achtung führt. Seelze. Klett Kallmeyer

Leu, Hans Rudolf (u.a.) (2007): Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen, 2. Auflage, Weimar/Berlin: Verlag das Netz.

Schäfer, Gerd/Alemzadeh, Marjan (2012): Wahrnehmendes Beobachten. Beobachtung und Dokumentation am Beispiel der Lernwerkstatt Natur. Berlin Weimar Verlag das Netz.

Schneewind, Julia (Hrsg.) (2011): Persönlichkeit stärken – gesund bleiben. Kraft tanken im Erzieherinnen-Alltag. 1. Aufl. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.

Viernickel, Susanne (Hrsg.)(2009): Beobachtung und Erziehungspartnerschaft. Berlin: Cornelsen Scriptor. S.35ff. / S. 169f.

Viernickel, Susanne/Völkel, Petra (2009): Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg (u.a.): Herder Verlag.

Medien

Wach, neugierig, klug - Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. Gütersloh: Verl. Bertelsmann-Stiftung. (2006)

DVD-Beitrag von Kurt Gerwig: Bildungs- und Lerngeschichten – Grundlagen – Praxiserfahrungen-Anregungen/Die Umsetzung. Zu bestellen unter: <http://www.paedagogikfilme.de/>

4.4.4 Praxisaufgabe zwischen den Bausteinen

Als Vorbereitung auf den nächsten Baustein, in dem es um pädagogische Raumgestaltung geht, werden die Teilnehmer_innen gebeten, zunächst ihren Gruppenraum fotografisch zu dokumentieren, um dann einen (kleinen) Aspekt darin zu verändern und auch dies fotografisch zu dokumentieren, sowie die Veränderung in der Nutzung zu beobachten. Ziel der Aufgabe ist es, auf einen begrenzten Aspekt im Raum genaues Augenmerk zu legen und zu reflektieren, wie seine Veränderung sich auf das Geschehen in der Gruppe auswirken kann. Diese konkrete Erfahrung soll im nächsten Baustein verallgemeinert werden.

Die Dokumentation und Reflexion sollen zum nächsten Mal für die Kolleg_innen aufbereitet mitgebracht werden.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Fertigkeiten, Selbstkompetenz

4.5 Baustein 5: Raumgestaltung, Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung

Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass alle Kinder mit einer vergleichbaren Ausstattung an Wahrnehmungs- und Bewegungsfähigkeiten auf die Welt kommen. Mit dieser Grundausstattung und dem Erfahrungsraum, der ihnen bereitgestellt wird, beginnen Kinder ab der Geburt, ihr Wissen über die Welt auszubilden. Insbesondere durch ihre zunehmenden motorischen Fähigkeiten gewinnen Kinder dann immer mehr die Möglichkeit, ihre gegenständliche und soziale Umwelt zu erkunden und über dieses Erkunden ihr Weltwissen zu erweitern. Insgesamt steht die motorische Entwicklung deshalb in engem Zusammenhang mit anderen Entwicklungsbereichen. Das Kind nimmt sich selbst und seine Umgebung über seine eigene Körperbewegung wahr. Durch seine Bewegung im Raum verfeinert es einerseits seine motorische Geschicklichkeit, andererseits lösen seine zunehmenden motorischen Fähigkeiten auch eine ganze Reihe neuer kognitiver, sozialer, emotionaler und sprachlicher Erfahrungen aus (vgl. Völkel, 2009). Ein Kind, das sich beispielsweise erstmalig am Sofa in den Stand hochzieht, hat einen wichtigen Meilenstein in seiner Bewegungsentwicklung bewältigt. Darüber hinaus kann es nun aber auch die Welt aus einer ganz neuen Perspektive heraus betrachten, was seine kognitive Entwicklung vorantreibt. Außerdem fühlt es sich durch seine neu erworbene Kompetenz und deren begeisterte Würdigung durch seine Eltern in seinem Tun bestätigt und baut Selbstvertrauen und ein Gefühl der Selbstwirksamkeit auf, was seine Persönlichkeitsentwicklung beeinflusst.

Mit Bezug auf die Funktion des Raumes als „Dritter Erzieher“, wie sie in der Reggio-Pädagogik hervorgehoben wird, betont Hans-Joachim Laewen (2002), dass die Gestaltung der Räume in Kindertageseinrichtungen ganz wesentlich darüber entscheiden, welche Weltausschnitte den Sinneswahrnehmungen der Kinder zugänglich sind und welche Erfahrungen sie machen können. Für die Ausbildung der Bewegungskompetenz von Kindern ist entscheidend, dass ihnen entsprechende Bewegungsräume zur Verfügung stehen. Räume und ihre Ausgestaltung entscheiden mit darüber „ob Kinder sich als Bewegungswesen konstruieren können, die zu eleganter und sicherer Bewegung fähig sind, oder ob sie als unbeholfene Trampel in die Welt der Schule entlassen werden.“ (Laewen, 2002, S. 80). Folgende Handlungsanforderung lässt sich daraus ableiten:

Pädagogische Fachkräfte, die mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren arbeiten, gestalten Räume so, dass sie die Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung der Kinder anregen

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse zu verschiedenen Wahrnehmungsbereichen • Wissen über die wichtigsten Meilensteine der Bewegungsentwicklung • Kenntnis über die Rolle des Raumes und des Materialangebotes für die Begleitung kindlicher Bildungsprozesse 	<ul style="list-style-type: none"> • Altersangemessene Bewegungsmöglichkeiten für Kinder schaffen können • Für eine vorbereitete Umgebung sorgen können, die die Kinder in ihren Bildungsprozessen anregt und ihnen Entscheidungsmöglichkeiten lässt 	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, die Raumgestaltung und das Materialangebot gemeinsam zu analysieren und zu planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, Raum aus der Perspektive der Kinder zu erfassen • Fähigkeit eigene Raumbedürfnisse zu reflektieren

Tabelle 6: Kompetenzen im Baustein 5: Raumgestaltung, Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung

Die in Tabelle 6 dargestellten Kompetenzen orientieren sich an den Erkenntnissen der Weiterbildungsinitiative fröhpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011) und den curricularen Bausteinen für die Aus- und Weiterbildung fröhpädagogischer Fachkräfte (Profis für Krippen) von Susanne Viernickel u.a. (2011).

4.5.1 Übungen

Materialerfahrung an fünf Stationen

Die Teilnehmenden verteilen sich im Raum an vorbereiteten Stationen. Dort sind jeweils verschiedene Materialien zu einem Sinnesbereich zu finden, sowie ein kurzer Text (s. Anhang) zu diesem Bereich und ein Plakat, auf dem die Erfahrungen mit den Materialien festgehalten werden können. Die Teilnehmenden können zunächst frei mit den Materialien experimentieren und notieren dann auf dem Plakat Empfindungen, Spielideen sowie Konsequenzen für die Raumgestaltung. Auf diese Weise versetzen sie sich in die Perspektive der Kinder und üben ihre eigene Kreativität und Neugierde aus. Nach der Perspektivübernahme nehmen sie wieder die pädagogische Perspektive ein und diskutieren, welche Bedingungen gegeben sein müssen, um den Kindern solche Erfahrungen gut zu ermöglichen.

Nach jeweils 10-15 Minuten gehen die Gruppen weiter zur nächsten Station.

→ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten, Selbstkompetenz



Abbildung 6: Experimentieren an einer vorbereiteten Station

Bewegungsentwicklung nach Emmi Pikler mit Demonstration

Die Dozentin demonstriert die ersten Meilensteine der Bewegungsentwicklung nach Emmi Pikler (2001). Im Anschluss haben die Teilnehmenden die Gelegenheit anhand von bebilderten Texten an Stationen selbst verschiedene Übergangslagen auszuprobieren sowie einander dabei zu beobachten. Auch hier werden die Teilnehmenden dazu angeregt, sich in die Perspektive des Kindes hineinzuversetzen und mit dem eigenen Körper die Bewegungsmöglichkeiten und Einschränkungen sowie deren Konsequenzen nachzufühlen.

→ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Selbstkompetenz, Sozialkompetenz

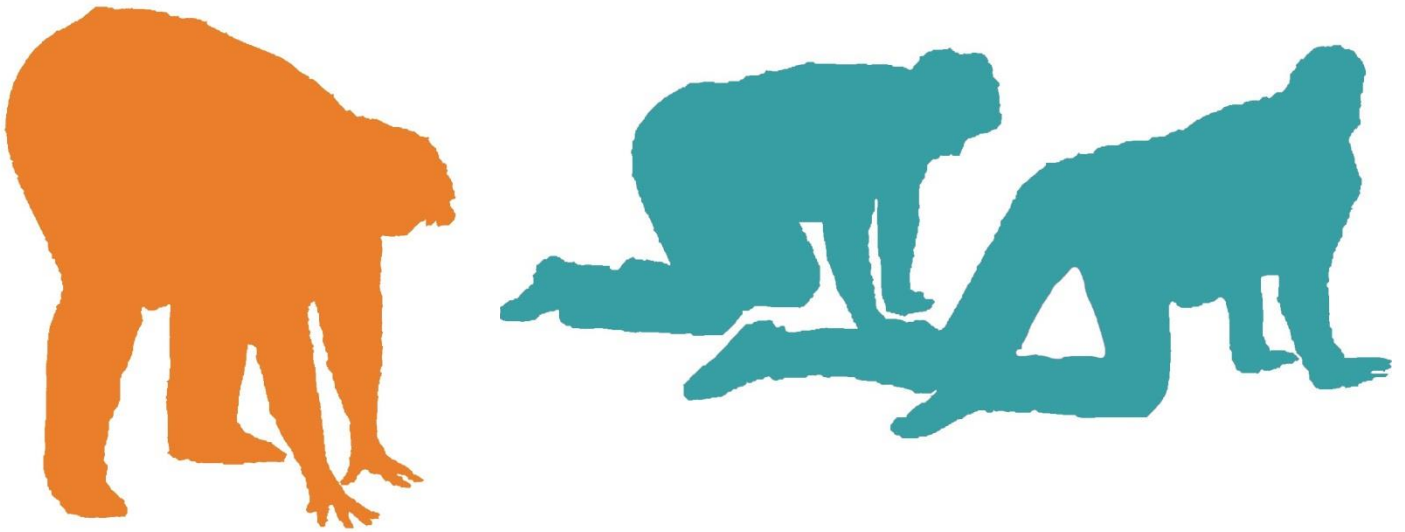


Abbildung 7: Fachkräfte beim Einnehmen typischer kindlicher Übergangslagen

4.5.2 Vorschläge zur Gruppenarbeit

Diskussion anhand von Filmbeitrag

Die Teilnehmenden schauen als Film Ausschnitte eines Vortrags von Angelika von der Beek an und machen sich mit einem Arbeitsblatt (s. Anhang) Notizen. In Kleingruppen werden die Inhalte diskutiert und Verständnisfragen geklärt. In einem nächsten Schritt wird diskutiert, inwiefern sich daraus Ideen für die eigene Raumgestaltung ergeben und welche Ressourcen für Veränderungen zur Verfügung stehen könnten.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen , Fachkompetenz/Fertigkeiten

4.5.3 Literaturempfehlungen zum Thema

Aly, Monika (2011): Mein Baby entdeckt sich und die Welt. Kindliche Entwicklung achtsam begleiten nach Emmi Pikler. München: Kösel Verlag.

Ayers, Jean (2002): Bausteine der kindlichen Entwicklung. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. 4. Auflage.

Beek von der, Angelika (2007): Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei. Weimar Berlin: verlag das netz.

Laewen, Hans-Joachim (2002): Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. In: Hans-Joachim Laewen/Beate Andres (Hrsg.): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weinheim: Beltz. S. 16 – 102.

Neuß, Norbert (2011): Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen Verlag.

Pikler, Emmi (2001): Lasst mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. München: Pflaum Verlag.

Völkel, Petra (2009). Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern; hrsg. von Petra Völkel & Susanne Viernickel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.

Zeiß, Julia (2011): Anregungsreiche Räume für die Jüngsten. In: Neuß, Norbert (Hrsg.): Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen Verlag. S. 76 - 86.

Zimmer, Renate (1999): Wundermittel mit Breitbandwirkung? Grundlagen der Psychomotorik. Kindergarten heute, 29 (9), 6-11.

Zimmer, Renate (2009): Kinder unter 3 - von Anfang an selbstbewusst und kompetent. Ein Leitfaden für Eltern mit vielen Bewegungsspielen. Vollst. überarb. Neuausg. Freiburg: Herder Verlag.

Zimmer, Renate (2011): Vom Greifen zum Begreifen – Entwicklungsförderung durch Bewegung. Kindergarten heute wissen kompakt. Freiburg: Herder Verlag.

Zimmer, Renate (2012): Handbuch Sinneswahrnehmung: Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder Verlag.

Zeitschriften

Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Zeitschrift für die Arbeit mit Kindern unter 3. Themenheft „Bewegung: Entwicklung und Förderung“. Freiburg 2011.

Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Zeitschrift für die Arbeit mit Kindern unter 3. Themenheft „Sinnliche Wahrnehmung“. Freiburg 2011.

Medien

Film der Unfallkasse Nord: Kinder sich bewegen lassen. Online unter: <https://youtu.be/VXduX-tE8mk>

Filmmitschnitt eines Vortrags von Angelika von der Beek: Bildungsräume für Kinder von 0-3 Jahre im Rahmen der Ringvorlesung SoSe 2010 „Kinder in den ersten drei Jahren“, Justus-Liebig-Universität Gießen, am 15.06.2010

5 Kompetenzorientierte Prüfung (Krippentag)

Als Abschluss des Zertifikatskurses und Prüfung bietet sich ein Krippentag an, an dem die Teilnehmenden interessiertem Fachpublikum wichtige Inhalte zum Thema der Fortbildung zugänglich machen können. Die genaue Form und die Inhalte wählen die Teilnehmenden, die sich für die Vorbereitung in Kleingruppen nach Interesse zusammenfinden, selbst aus. Durch die unterschiedlich gestalteten Beiträge bekommt der Krippentag die Atmosphäre einer Art Messe zum Thema Krippe.

Die Gruppen können Vorträge halten, kleine Workshops anbieten, Materialien oder Konzepte ausstellen, Plakat- oder Folienpräsentationen halten. Dazu braucht es einen geeigneten Raum, in dem mehrere Stände oder Stationen aufgebaut werden können. Die Teilnehmenden organisieren selbstständig den Ablauf bzw. die Logistik des Krippentages. Bei der Organisation, vor allem bei den Einladungen werden sie vom Träger unterstützt, der Kolleg_innen aus anderen Einrichtungen, Fachberatung, Elternvertreter_innen und andere Interessierte anschreibt.

Durch das Format des Krippentags werden die Teilnehmenden herausgefordert, sich noch einmal intensiv aus einer anderen Perspektive mit einem Inhalt der Fortbildung zu befassen. Damit ihnen dies gelingt, müssen sie sich einmal mit ihren Fachkompetenzen zu diesem Inhalt befassen, diese dann aber für eine größere, diverse Interessent_innengruppe aufbereiten und sich in diese hineinversetzen. Zusätzlich arbeiten sie in Kleingruppen und in der großen Gruppe zusammen, um ihren Beitrag, sowie den gesamten Krippentag auf die Beine zu stellen und nutzen und erweitern auch dabei Sozialkompetenzen.

Der Krippentag wird von den Teilnehmenden insgesamt als Herausforderung verstanden, deren Bewältigung für sie eine gute Selbstwirksamkeitserfahrung beinhaltet (Selbstkompetenz).

Der Krippentag kann mit einer feierlichen Zertifikatsübergabe für die Teilnehmenden abschließen.

➔ **Angesprochene Kompetenzbereiche:** Fachkompetenz/Wissen, Fachkompetenz/Fertigkeiten, Sozialkompetenz



Abbildung 8: Beispiel für einen Beitrag am Krippentag (ausführlichere Dokumentation im Anhang)

Literatur

- Ahnert, Lieselotte (Hrsg.) (2004): Frühe Bindungen. Entstehung und Entwicklung. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Ahnert, Lieselotte (2010): Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Aly, Monika (2011): Mein Baby entdeckt sich und die Welt. Kindliche Entwicklung achtsam begleiten nach Emmi Pikler. München: Kösel Verlag.
- Andres, Beate/Laewen, Hans-Joachim (2011): Das infans-Konzept der Frühpädagogik. Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Weimar: verlag das netz.
- Astington, Janet W. (2000): Wie Kinder das Denken entdecken. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Ayers, Jean (2002): Bausteine der kindlichen Entwicklung. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. 4. Auflage.
- Baumeister, Katharina/Grieser, Anna (2011): Berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte – Analyse der Programmangebote. WiFF Studien, Band 10: München.
- Beek von der, Angelika (2006): Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei. Berlin Weimar Verlag das Netz.
- Behr, Karin/Walter, Michael (2010): Zehn Frage – Zehn Antworten zur Fort- und Weiterbildungslandschaft für frühpädagogische Fachkräfte. Werkstattbericht aus einer bundesweiten Befragung von Weiterbildungsanbietern. WiFF Studien, Band 6: München.
- Bensel, Joachim/Haug-Schnabel, Gabriele (2009): Kinder beobachten und ihre Entwicklung dokumentieren. In: kindergarten heute spezial. 7. Aufl. Freiburg, Br: Herder., S.16ff.
- Bethke, Christian/Braukhane, Katja/Knobeloch, Janina (2009): Bindung und Eingewöhnung von Kleinkindern; hrsg. von Susanne Viernickel & Petra Völkel. Troisdorf: Bildungsverlag EINS
- Bruner, Jerome (2002): Wie das Kind sprechen lernt. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMSFSJ) (Hrsg.) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.
- Dewe, Bernd/Ferchhoff, Wilfried/Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.). (1992). Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen.
- Ebert, Sigrid (2006). Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik. Freiburg i. Breisgau.
- Fried, Lilian/Roux, Susanna (Hrsg.). (2007): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Berlin.
- Gartinger, Silvia (2009): Früheste Beobachtung und Dokumentation. Bildungsarbeit mit Kleinstkindern. 1. Aufl. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.
- Ginsburg, Herbert P./Opper, Sylvia (2004): Piagets Theorie der geistigen Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Goleman, Daniel (1997): Emotionale Intelligenz. München.
- Gonzalez-Mena, Janet / Widmeyer-Eyer, Dianne (2008): Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. Ein Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung. 1. Aufl. Freiamt im Schwarzwald: Arbor Verlag. Ausschnitte online unter: <https://www.mit-kindern-wachsen.de/files/9783936855340.pdf>
- Gopnik, Alison/Kuhl, Patricia/Meltzoff, Andrew (2005): Forschergeist in Windeln. München, Zürich: Piper
- Grant, Hella (2005): Fotodokumentation und Bildungsprozesse. In: KiTa aktuell NRW, Heft 6., S. 124-128.
- Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hrsg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim/Küstner, Carolin (2004): Vom Säugling zum Schulkind - Entwicklungspsychologische Grundlagen. 7. Aufl., kindergarten heute spezial. Freiburg: Herder.
- Haug-Schnabel, Gabriele/Bensel, Joachim (2010): Kinder unter drei – ihre Entwicklung verstehen und begleiten. In: Kindergarten heute (kompakt). Freiburg: Herder, S. 13-14.
- Hebenstreit-Müller, Sabine/Müller, Burkhard (Hrsg.) (2012): Beobachten in der Frühpädagogik. Praxis – Forschung – Kamera. Weimar/Berlin: Verlag das Netz.
- Hédervári-Heller, Éva (2011): Emotionen und Bindung bei Kleinkindern. Entwicklung verstehen und Störungen behandeln. Weinheim: Beltz Verlag.
- Hellmich, Achim/Teigeler, Peter (Hrsg.) (1999): Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Weinheim: Beltz.
- Henneberg, Rosy/Klein, Lothar/Schäfer Gerd E. (2011): Das Lernen der Kinder begleiten. Bildung – Beziehung-Dialog. Ein Fotoband. Seelze. Klett Kallmeyer
- Hüther, Gerald (2009). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. In Ulrich Herrmann (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen (S. 41 – 48). Weinheim: Beltz.
- Kahle, Irene (1999): Das professionelle Selbstverständnis pädagogischer Fachkräfte. Zur Entwicklung des Berufsbildes im Übergang von der Ausbildung in die berufliche Praxis. Magdeburg.
- Kazemi-Weisari, Erika (2007): Kinder verstehen lernen. Wie beobachten zu Achtung führt. Seelze. Klett Kallmeyer
- Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lern- und Arbeitsheft für Ausbildung und Studium (2011). Unter Mitarbeit von Renate Krapf. 1. Aufl. Berlin, Düsseldorf: Cornelsen Scriptor.
- Kroll, Dorothee/Boos-Hammes, Irmgard (2009): Mit Riesenschritten in die Autonomie. Kleinkinder auf dem Weg in die Selbstständigkeit; hrsg. von Susanne Viernickel & Petra Völkel. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

- Laewen, Hans-Joachim (2002): Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. In: Laewen, Hans-Joachim & Andres, Beate (Hrsg.): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz. S. 16-102.
- Laewen, Hans-Joachim, Andres, Beate & Hédervári, Éva (2003): Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Laewen, Hans-Joachim / Andres, Beate / Hédervári-Heller, Éva (2011): Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. 7. überarb. Aufl., Berlin: Cornelsen.
- Leu, Hans Rudolf (u.a.) (2007): Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen, 2. Auflage, Weimar/Berlin: Verlag das Netz.
- Leu, Hans Rudolf (2011): Das Verständnis von Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF). In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Zusammenarbeit mit Eltern. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. München. S. 72 – 75.
- List, Gudula (2011): Spracherwerb und die Ausbildung kognitiver und sozialer Kompetenzen. Folgerungen für die Entwicklungsförderung. München: WiFF.
- Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Harms, Henriette (2011): Professionelle Haltung – Identität der Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. WiFF: München.
- Neuß, Norbert (2009): Biographisch bedeutsames Lernen. Opladen.
- Neuß, Norbert (2011): Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Piaget, Jean (2003/1973): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett-Cotta (zwei Herausgebungsjahre?)
- Pikler, Emmi (2001): Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. München: Pflaum.
- Rauh, Hellgard (2008): Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit. In: Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel, Berlin: BeltzPVU. S. 149 -224.
- Renz-Polster, Herbert (2012): Kinder verstehen. Born to be wild: Wie die Evolution unsere Kinder prägt. München: Kösel-Verlag.
- Schäfer, Gerd/Alemzadeh, Marjan (2012): Wahrnehmendes Beobachten. Beobachtung und Dokumentation am Beispiel der Lernwerkstatt Natur. Berlin Weimar Verlag das Netz.
- Schneewind, Julia (Hrsg.) (2011): Persönlichkeit stärken – gesund bleiben. Kraft tanken im Erzieherinnen-Alltag. 1. Aufl. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.
- Sodian, Beate (2008): Entwicklung des Denkens. In: Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel, Berlin: BeltzPVU. S. 436 - 479.
- Sozialgesetzbuch (2012): Das Achte Buch Sozialgesetzbuch – Kinder und Jugendhilfe – in der Fassung der Bekanntmachung vom 11. September 2012 (BGBl. I S. 2022), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 29. August 2013 (BGBl. I S. 3464) geändert worden ist.

- Szagun, Gisela (2006): Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim, Basel: Beltz.Teschner, Andreas (2004): Erzieherinnen im Kindergarten – eine empirische Untersuchung zu einem Verständnis ihrer Professionalität, Münster, Hamburg, Berlin, London.
- Viernickel, Susanne (2000). Spiel, Streit, Gemeinsamkeit. Einblicke in die soziale Kinderwelt der unter Zweijährigen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.Viernickel, Susanne / Sechtig, Jutta (2008): Krippenkinder aufnehmen. Teil 1-3. In: Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. CD: Fachliche Zusatzinformationen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.Ahnert, Lieselotte (Hrsg.) (2004): Frühe Bindungen. Entstehung und Entwicklung. München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Viernickel, Susanne/Völkel, Petra (2009): Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg (u.a.): Herder Verlag.
- Viernickel, Susanne (Hrsg.)(2009): Beobachtung und Erziehungspartnerschaft. Berlin: Cornelsen Scriptor. S.35ff. / S. 169f.Viernickel, Susanne/Nentwig-Gesemann, Iris/ Harms, Henriette (u.a.) (2011): Profis für Krippen. Curriculare Bausteine für die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Band 8. FEL: Freiburg.
- Völkel, Petra (2009). Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern. Hrsg. von Petra Völkel & Susanne Viernickel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.
- Wagner, Beatrice (2011): Burnout: Total ausgebrannt. In: Heilberufe. Das Pflegemagazin.12/2011. München : Urban & Vogel.
- Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) (2011): Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF: München.
- Wendlandt, Wolfgang (2011): Sprachstörungen im Kindesalter Materialien zur Früherkennung und Beratung. Unter Mitarbeit von Sandra, Niebuhr-Siebert. Hrsg. von Luise Springer / Dietlinde Schrey-Dern. 6., aktual. Auflage. Stuttgart: Thieme.
- Zeiß, Julia (2011): Anregungsreiche Räume für die Jüngsten. In: Neuß, Norbert (Hrsg.): Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Cornelsen Verlag. S. 76 - 86.
- Zimmer, Renate (1999): Wundermittel mit Breitbandwirkung? Grundlagen der Psychomotorik. Kindergarten heute, 29 (9), 6-11.Zimmer, Renate (2009): Kinder unter 3 - von Anfang an selbstbewusst und kompetent. Ein Leitfaden für Eltern mit vielen Bewegungsspielen. Vollst. überarb. Neuausg. Freiburg: Herder Verlag.
- Zimmer, Renate (2011): Vom Greifen zum Begreifen – Entwicklungsförderung durch Bewegung. Kindergarten heute wissen kompakt. Freiburg: Herder Verlag.
- Zimmer, Renate (2012): Handbuch Sinneswahrnehmung: Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder Verlag.

Internetquellen

Der liebe Gott erschuf die Erzieherin

<https://www.erzieherin.de/der-liebe-gott-und-der-beruf-der-erzieherin.html> (Zugriff: 19.03.2018)

Statistisches Bundesamt (2013):

https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2013/09/PD13_315_225.html (Zugriff: 19.03.2018)

Studie: Wie geht's im Job?

https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=20669&to-ken=b9b97b74fa72a2bbf86c6ae77c4d1dc6e6993d2d&sdownload=&n=Wie_gehts_im_Job_Ergebnisse_der_Kita_Studie_der_GEW.pdf (Zugriff: 19.03.2018)

Medien

DVD-Beitrag von Kurt Gerwig: Bildungs- und Lerngeschichten – Grundlagen – Praxiserfahrungen-Anregungen/Die Umsetzung. Zu bestellen unter: <http://www.paedagogikfilme.de/>

Film: Gerwig, K. ErzieherIn: Beruf oder Berufung? Personale Kompetenzen für Beziehung und Bildung in der Elementarpädagogik und der Ausbildung von ErzieherInnen. AV1 Pädagogikfilme.

Film der Unfallkasse Nord: Kinder sich bewegen lassen. Online unter: <https://youtu.be/VXduX-tE8mk>

Filmmitschnitt eines Vortrags von Angelika von der Beek: Bildungsräume für Kinder von 0-3 Jahre im Rahmen der Ringvorlesung SoSe 2010 „Kinder in den ersten drei Jahren“, Justus-Liebig-Universität Gießen, am 15.06.2010

Wach, neugierig, klug - Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. Gütersloh: Verl. Bertelsmann-Stiftung.

Zeitschriften

Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Zeitschrift für die Arbeit mit Kindern unter 3. Themenheft „Bewegung: Entwicklung und Förderung“. Freiburg 2011.

Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Zeitschrift für die Arbeit mit Kindern unter 3. Themenheft „Sinnliche Wahrnehmung“. Freiburg 2011.

Projekt Bezert_Päd

Bedarfsgerechte Zertifizierungsangebote für pädagogische Fachkräfte
im Bereich der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern

Anhang

Materialien zum ersten Baustein: Sprachliche & kognitive Entwicklung

Praxisaufgabe 1

Liebe Teilnehmerinnen,

der erste Baustein unserer Fortbildung „Bildungsprozesse von Kindern unter drei Jahren pädagogisch begleiten“ ist nun geschafft. Bis zum nächsten Termin möchten wir Ihnen eine kleine Praxisaufgabe mitgeben.

Aufgabe:

Recherchieren Sie im Internet nach der **Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte**. Im Bereich der **Publikationen** finden Sie unterschiedliche Veröffentlichungen zu den verschiedensten Themen der Kindheitspädagogik. Ihre Aufgabe ist es eine Veröffentlichung auszuwählen, die Sie besonders interessiert / anspricht. Die Hefte sind kostenlos zu erwerben und werden durch einen Bestellauftrag versandkostenfrei zu Ihnen nach Hause geliefert. Bitte bringen Sie Ihre gewählte Publikation bis zur nächsten Veranstaltung mit.

In einer Blitzlichtrunde werden Sie sich Ihre gewählten Publikationen gegenseitig vorstellen.

Folgende Fragestellungen dienen als Unterstützung:

1. Welches Heft haben Sie ausgewählt?
2. Was hat Sie zu dieser Auswahl bewegt?
3. Suchen Sie sich eine interessante Erkenntnis aus, die Sie den anderen Teilnehmerinnen mitgeben möchten.

Helfen Sie sich gegenseitig oder wenden Sie sich bei Fragen an uns!

Wir wünschen Ihnen viel Freude beim Recherchieren!

www.weiterbildungsinitiative.de

wiff

Weiterbildungsinitiative
Frühpädagogische Fachkräfte

Materialien zum zweiten Baustein: Soziale und emotionale Entwicklung – Beziehungen respektvoll gestalten, Autonomie fördern

Krippenkinder aufnehmen

Text aus: Viernickel, Susanne; Sechtig, Jutta (2008): Krippenkinder aufnehmen. Teil 1-3. In: Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3. Ein Medienpaket für Kitas, Tagespflege und Spielgruppen. CD: Fachliche Zusatzinformationen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Arbeitsauftrag:

Sie haben verschiedene Teile eines Textes gefunden. Um den ganzen Text verstehen zu können, müssen die Teile erfasst und in Zusammenhang zueinander gesetzt werden. Dazu brauchen Sie Partnerinnen. Finden Sie sich in der Gruppe zusammen und versuchen Sie gemeinsam, die Struktur und den Sinn des Textes nachzuvollziehen. Klären Sie untereinander Verständnisfragen. Sind Sie sich einig in der Beurteilung und im Verständnis des Texts?

Unterhalten Sie sich dann in der Gruppe über folgende Fragen. Die Reihenfolge ist Ihnen überlassen.

- Wie geht es mir in der Eingewöhnung? Wie geht es „meinem“ Kind?
- Woran erkenne ich, dass ein Kind eingewöhnt ist? Wie bespreche ich das mit den Eltern?
- Wie gehen wir mit „Rückfällen“ um? Wie kann man diese möglichst vermeiden?
- Welche interessanten Anregungen zur Eingewöhnung ergeben sich aus dem gemeinsam verstandenen Text? Warum wird das INFANS-Eingewöhnungsmodell empfohlen?
- Welche verbindlichen Regeln gelten in unseren Einrichtungen für die Eingewöhnungszeit?
- Welche Unterstützung erhalte ich als Bezugserzieherin, wenn ein neues Kind in die Gruppe kommt?
- Welche Unterstützung erhalten die Kinder? Welche die Eltern?
- Was gefällt mir an unserem Eingewöhnungskonzept? Was würde ich gerne ändern?

Sie haben für die Bearbeitung des Textes und Ihr Gespräch darüber 45 Minuten Zeit.

Zehn auf einer Philosophie des Respekts basierende Prinzipien

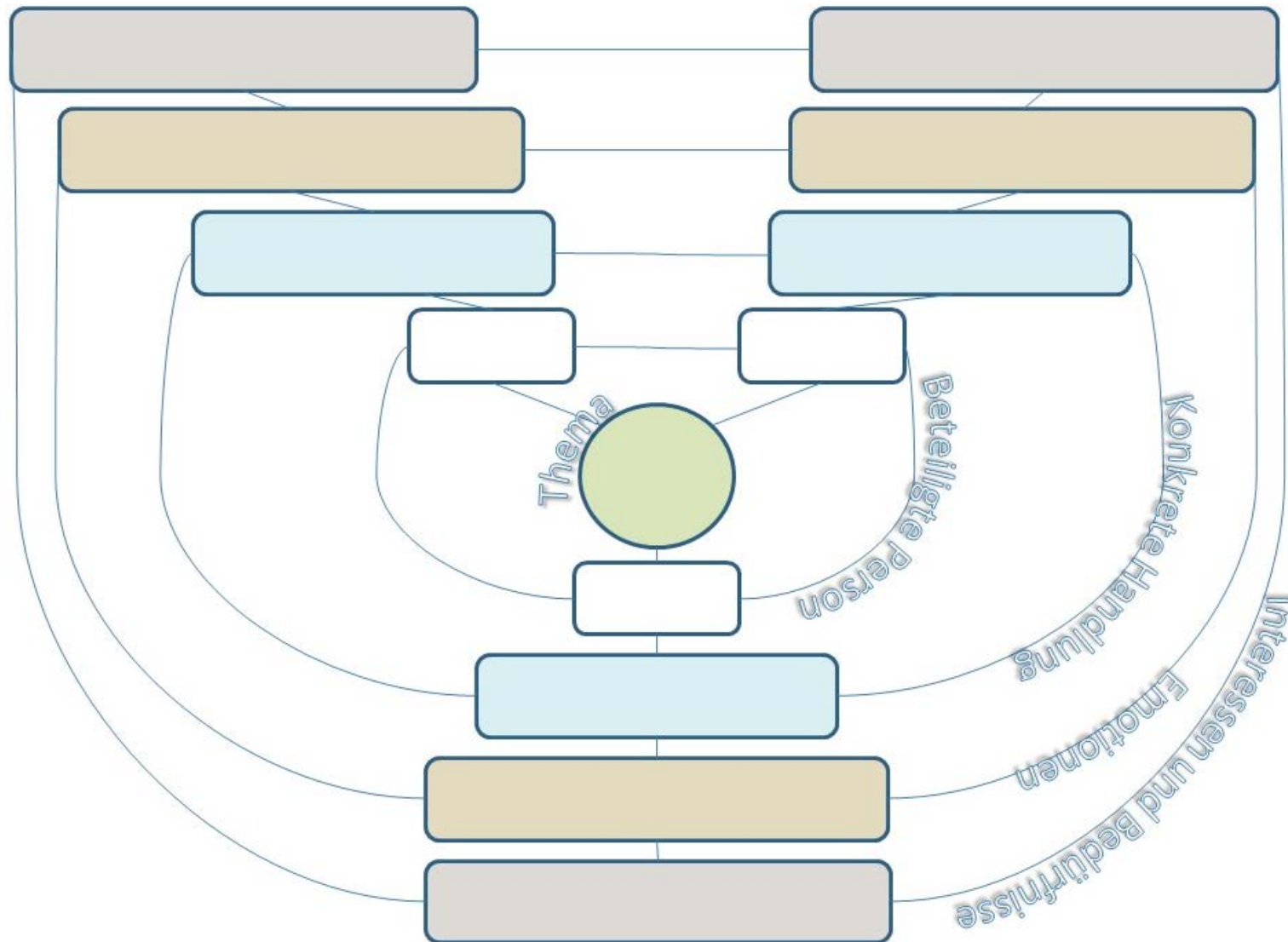
Text aus: Gonzalez-Mena, Janet / Widmeyer-Eyer, Dianne (2008): Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. 1. Aufl. Freiamt im Schwarzwald: Arbor-Verl.

Arbeitsauftrag:

- a) Suchen Sie sich eine Partnerin.
- b) Suchen Sie sich eines der 10 Prinzipien aus, das Sie anspricht, und nehmen Sie sich den zugehörigen Zettel.
- c) Lesen Sie den Text. Wenn Sie mögen, können Sie ihn zu zweit laut lesen oder leise für sich.
- d) Tauschen Sie sich über den Text aus. Stellen Sie sich gegenseitig Fragen.
- e) Versuchen Sie gemeinsam, „Ihr“ Prinzip auf eine Situation zu übertragen, die Sie mit „Ihrem“ Kind erlebt haben oder in der nächsten Woche gestalten möchten. Was tun Sie, um das Prinzip umzusetzen?
- f) Gestalten Sie ein Plakat für die anderen Seminarteilnehmerinnen, auf dem deutlich wird, was Ihr Prinzip in einer konkreten Situation bedeutet.
Sie können dabei kleben, malen, schneiden, schreiben, ... Es muss aber kein Meisterwerk werden.
- g) Hängen Sie Ihr Plakat an einer Wand im Seminarraum auf.

Sie haben für die Bearbeitung des Textes und die Gestaltung des Plakats 45 Minuten Zeit. Teilen Sie sich die Zeit so ein, dass sie für alle Teilaufgaben ausreicht.

Spinnenweb-Raster



Praxisaufgabe 2

Reflexion einer Praxissituation mit Hilfe des Spinnweb-Rasters

Liebe Teilnehmerinnen,

für die zweite Praxisaufgabe haben Sie die Gelegenheit eine selbst erlebte Situation aus Ihrer Praxis zu bearbeiten, ähnlich wie im Seminar gemeinsam an einer Beispielsituation geschehen.

Aufgabe:

1. Bitte beschreiben Sie eine konkrete Situation aus Ihrer Praxis, (falls möglich) in der Arbeit mit Kindern unter drei Jahren. Es sollte eine für Sie als herausfordernd oder konflikthaft erlebte Situation sein, bei der Sie sich möglicherweise mit Ihrer Handlungsentscheidung unsicher waren. Bitte stellen Sie auch dar, in *welchem Kontext* und unter *welchen Bedingungen* sich die Situation abgespielt hat, *wer* daran beteiligt war, *was* von *wem* gesagt, getan und ausgedrückt wurde.
2. Füllen Sie dann das Spinnwebraster aus (oder malen Sie sich ggf. eines selbst auf), in dem Sie die beteiligten Personen, deren Handlungen sowie angenommene Emotionen und Interessen und Bedürfnisse erfassen. Sie können dabei mehrere Interpretationsmöglichkeiten nebeneinander stehen lassen.
3. Mit Hilfe Ihres Spinnwebrasters, reflektieren Sie bitte noch einmal die Situation und schreiben dies auf. Folgende Fragestellungen dienen als Unterstützung:
 - a. Wie würden Sie selbst die Situation und Ihre Handlungen bewerten?
 - b. Welche verschiedenen Lesarten (Sichtweisen) gibt es, besonders wenn Sie auch die Perspektive aller beteiligten Personen einbeziehen?
 - c. Hätte es noch andere Möglichkeiten gegeben, in dieser Situation (positiv) zu handeln?
 - d. Fallen Ihnen andere Situationen ein, in denen Sie oder andere ähnlich gehandelt oder gedacht haben?
 - e. Welche Unterstützung haben Sie sich gesucht oder hätten Sie sich suchen können?
 - f. Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie aus der ausführlichen Reflexion der Situation? Welche Fragen bleiben noch offen?

Die Reflexion von schwierigen Situationen kann für die Praxis sehr hilfreich sein, ist unter Umständen jedoch auch emotional belastend. Suchen Sie sich daher eine Kollegin aus, der Sie vertrauen, und tauschen Sie sich über Ihre Erfahrungen mit der Bearbeitung der Praxisaufgabe aus. Dabei müssen Sie sich nicht unbedingt gegenseitig von Ihrem Konflikt erzählen, sprechen Sie aber darüber, wie die Bearbeitung für Sie war. Sie können sich auch gerne an uns wenden – unter o.a. Telefonnummer oder Email-Adresse.

Bei der nächsten Veranstaltung erhalten Sie noch einmal Gelegenheit, an die Reflexion anzuknüpfen. Auch dann gilt jedoch, dass Sie miteinander über die konkrete Situation sprechen *können*, aber nicht müssen.

Materialien zum dritten Baustein:

Persönliche Kompetenzen

entdecken, entwickeln, wertschätzen

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION



Übung 1: Meine Berufsentscheidung¹

Ziel:

- Analyse der Personen oder Faktoren, die Einfluss hatten auf die Berufsentscheidung und wie wichtig diese im Einzelnen waren.
- Analyse der eigenen Motivation und Kompetenzen

Aufgabe:

1). Zeichne in die Mitte eines Blattes einen Kreis und trage dort deinen Beruf Erzieherin ein.

Um diesen Kreis herum verteile 9 Kreise, in die du folgendes einträgst:

- Familientradition: Meine Eltern sagten:.....
- Kinderträume: Als Kind wollte ich immer werden:
- Verbotenen Berufe: Das durfte ich auf keinen Fall werden:....
- Lebensumstände, die hinderten oder förderten (politisch, räumlich, körperlich, Abschlüsse): ...
- Vorbild: So wie der/die wollte ich gern sein:
- Meine Clique, Gleichaltrige, Freunde,.....
- Schule, Lehrer:
- Ich konnte besonders gut:.....
- Ein Kreis bleibt frei.

2.) Versetze dich in Gedanken zurück in die Zeit, als du die erste Entscheidung getroffen hast, in deinen Beruf als Erzieherin zu gehen. Trage neben die Kreise ein, was dir zu den einzelnen Bereichen einfällt. Wenn etwas Wichtiges fehlt, hast du einen freien Kreis zu Verfügung. Zeichne dann Pfeile von den Kreisen ausgehend zur Mitte – zu deinem Beruf- hin. Kennzeichne durch die Dicke der Pfeile an, wie wichtig die einzelnen Bereiche für deine Entscheidung waren. (15 Min)

3.) Nimm dir Zeit, das zu betrachten, was du gezeichnet hast. Decke mit der Hand der Reihe nach jeden Bereich einmal zu und stelle dir vor, was gewesen wäre, wenn dieser Einfluss nicht vorhanden gewesen wäre.

Was wäre dann aus dir geworden? (10 Min)

4.) Analysiere deine Stärken und Kompetenzen

Welche Kompetenzen wurden dir von außen benannt, welche siehst du rückblickend in dir?

Was war deine Motivation? (10 Min)

5.) In Kleingruppen (3 Personen, pro Person 10 Min.)

Wenn ich heute nochmals in der damaligen Situation wäre, wie würde ich dann entscheiden?

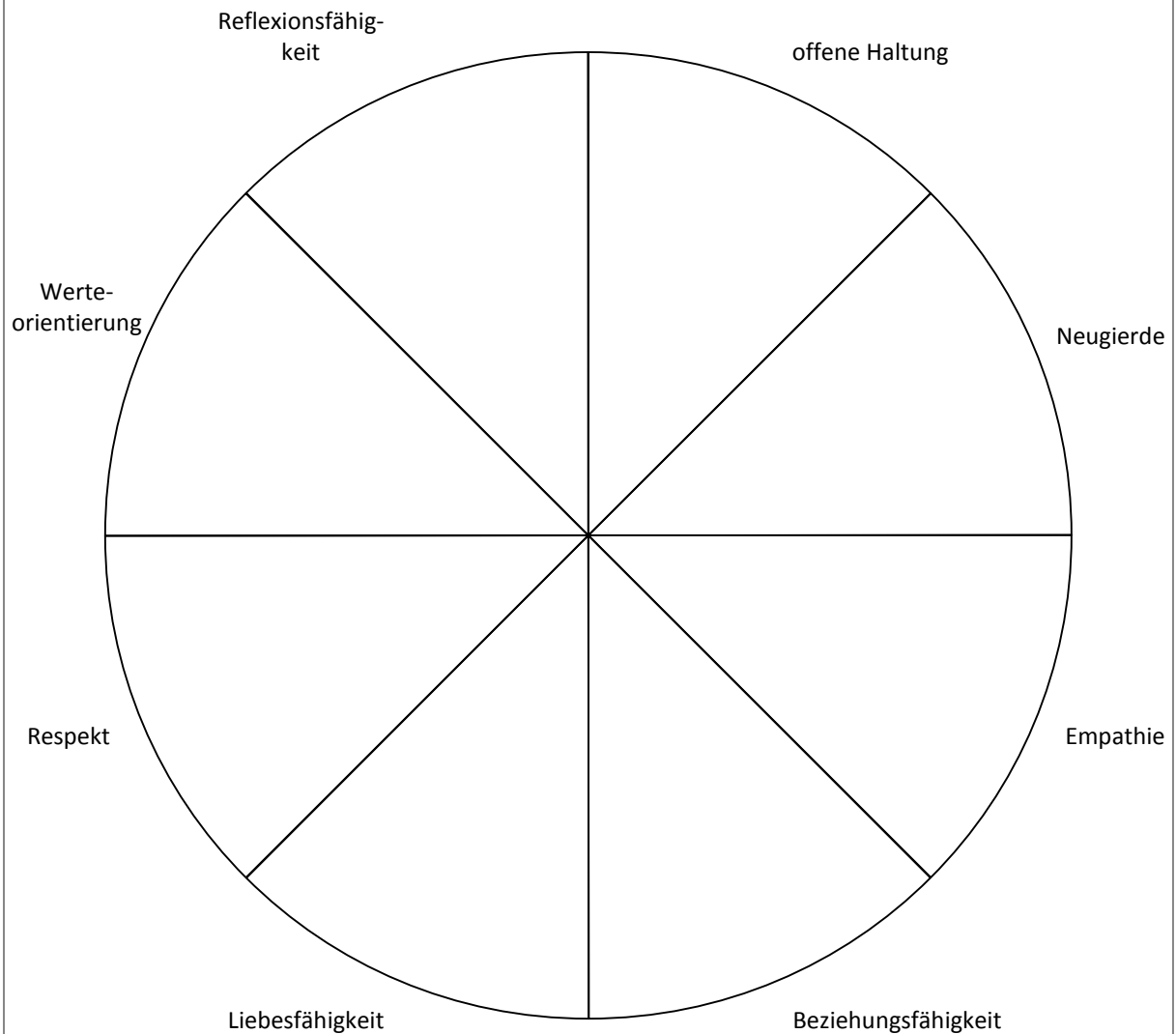
Was gefällt mir an meinem Beruf?

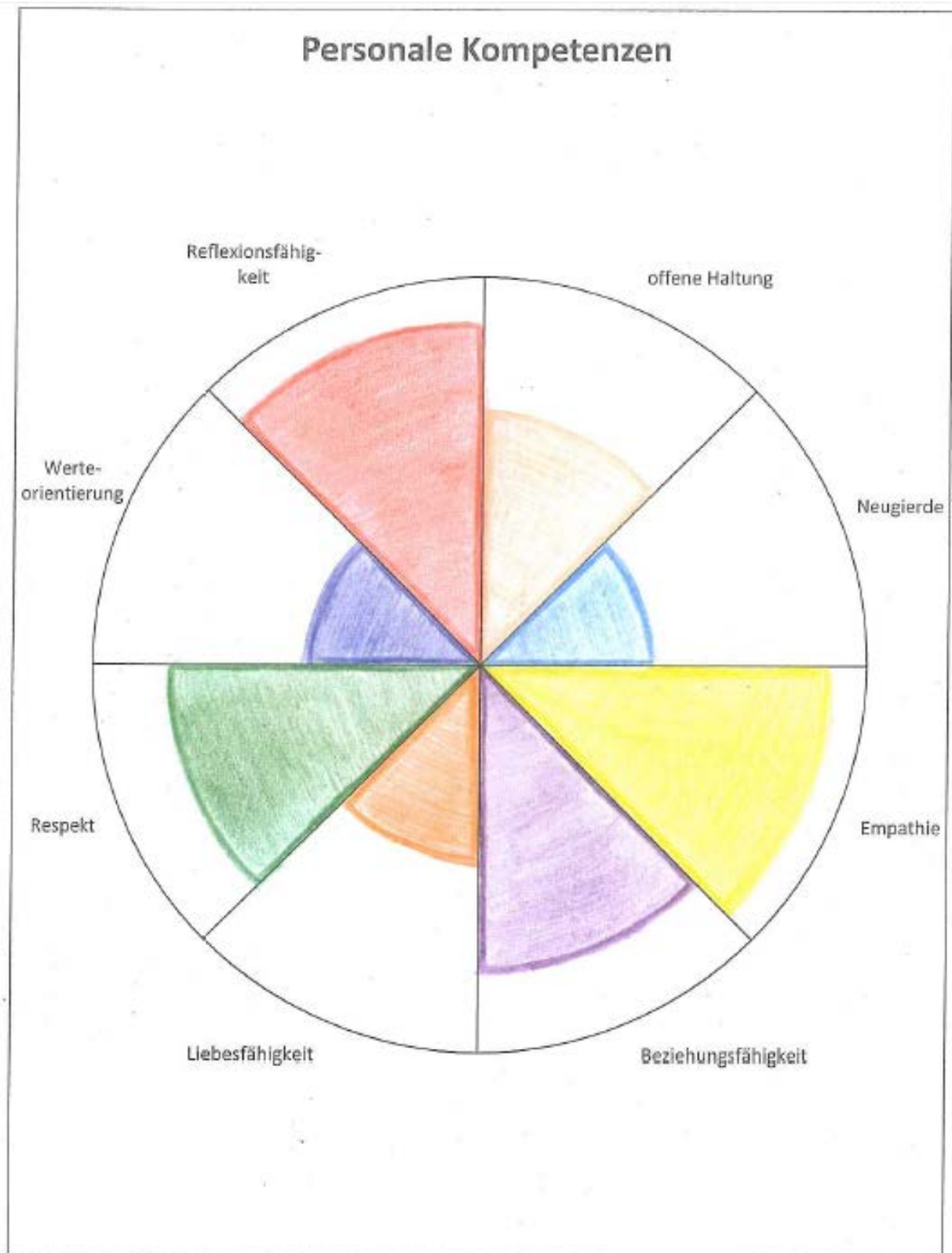
Wie ist meine berufliche Entwicklung weitergegangen? Welche Einflüsse waren ausschlaggebend?

Wie wird sie weitergehen? Wovon hängt das ab?

¹ Gudjons, Herbert; Wagener-Gudjons, Birgit; Pieper, Marianne (2008): Auf meinen Spuren, Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Personale Kompetenzen





Praxisaufgabe 3

Hospitation – kollegiale Beobachtung

Liebe Teilnehmerinnen,

in der vierten Praxisaufgabe sollen Sie mit einer Kollegin die gegenseitige Hospitation für eine kollegiale Beobachtung in ihrem Arbeitsalltag nutzen.

Aufgabe:

1. Vereinbaren Sie mit Ihrer Partnerkollegin einen Termin für die Hospitation in ihrer Gruppe.
2. Die gastgebende Kollegin wählt vor dem Besuch eine Fragestellung/einen Schwerpunkt aus, unter dem die hospitierende Kollegin den Gruppenalltag beobachten soll.
(eine Fragestellung könnte z.B. sein: „wo und findet wertschätzende Haltung unter Kindern/Kinder-Erzieherin statt?“ Oder „Welche Kinder wirken besonders zurückhaltend? Mit was beschäftigen sie sich?“ oder „ was ist mit Pauline los?“ etc.)
3. Die hospitierende Kollegin beobachtet dann während eines Vormittags in 2-3 Sequenzen von ca. 10 Min. das Gruppengeschehen unter dieser Fragestellung.
4. Machen Sie sich während ihrer Beobachtungen Notizen und ergänzen Sie diese ggf. nach den Beobachtungssequenzen.
5. Stellen Sie Ihre Beobachtung der Kollegin zunächst vor und tauschen Sie sich aus.
 - a. Wo sind Ihre Wahrnehmungen ähnlich? Worin unterscheiden sie sich? Wie können Sie sich das erklären?
 - b. Welche eigenen Gefühle haben die Beobachtungen begleitet?
 - c. Welche äußeren Umstände haben die Wahrnehmung beeinflusst?
 - d. Welche Reflexionsfragen erscheinen Ihnen sinnvoll, um einen verstehenden Zugang zu dem Geschehen zu bekommen?
 - e. Welche Schlüsse und Anregungen können für die Praxis gezogen werden?
6. Halten Sie Ihr Gespräch schriftlich fest und bringen Ihre Aufzeichnungen beim nächsten Mal mit.
7. In der 2. Runde werden die Rollen getauscht.

Wir wünschen Ihnen gegenseitig anregende Hospitationen!

Materialien zum vierten Baustein: Beobachtung und Dokumentation

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Beobachtung einer kurzen Filmszene

Eine Hälfte der Gruppe schaut eine Filmszene an. Einer Partnerin, die die Szene nicht gesehen hat, wird beschrieben, was darin geschehen ist. Dann wird die Szene noch einmal gemeinsam angeschaut.

Reflexionsfragen

- Was haben Sie so gesehen, wie es beschrieben wurde?
- Was haben Sie anders wahrgenommen bzw. erst beim Zusehen verstanden?
- Was haben Sie gesehen, was nicht beschrieben wurde und jedoch wichtig ist?
- Was haben Sie im Gegensatz zu Ihrer Partnerin gar nicht oder nicht so detailliert wahrgenommen?
- Wo haben Sie von Ihrer Partnerin profitiert?

Grundsätze des professionellen Beobachtens (4 Schritte)

1. Wahrnehmen

Genaueres Beobachten basiert auf unseren Sinneswahrnehmungen (den physischen wie auch psychischen Wahrnehmungsfähigkeiten)

2. Beschreiben

- Nennen Sie kurz die Ausgangssituation: (Datum, Name und Alter des Kindes, Ort und Dauer der Beobachtung, Beobachterin)
- Halten Sie Ihre Beobachtungen mit Notizen schriftlich (kurze Sätze, Präsenz), mit Skizzen oder mit Fotos fest.
- Das Wahrgenommene soll auf eine sicht- und hörbare Ebene gebracht werden. Durch differenzierte Beschreibungen werden Verallgemeinerungen oder Zuschreibungen von Eigenschaften, wie „ängstliches“ oder „aggressives“ Kind vermieden. Versuchen Sie präzise zu beschreiben: *(Geht ein Kind oder lässt sich das genauer ausdrücken? Rennt es oder schleicht es auf Zehenspitzen? Schlendert oder stapft es? usw.)*
- Notieren Sie Ihre eigenen emotionalen Reaktionen (Assoziationen, Gefühle, Gedanken, Erinnerungen) gesondert.

3. Reflektieren

In der Reflexion soll über das Wahrgenommene nachgedacht werden. Dabei geht es darum, das kindliche Tun besser zu verstehen, einen Zugang zu seinem Tun zu erhalten.

Gehen Sie fragend und nicht feststellen an die Beobachtung heran. Denken Sie quer und nehmen Sie Assoziationen ernst. Der Austausch mit Kolleginnen, Eltern und dem Kind ist hierbei wichtig.

Prozessorientierte Beobachtungsverfahren regen mit Hilfe von Reflexionsfragen zum Nachdenken an. Zum Beispiel:

- Woran ist das Kind interessiert?
- Welche Bilder, Geschichten, Erkenntnisse entwickelt es?
- Wie stark lässt es sich auf sein Tun ein?
- Wie teilt es sich mit?
- Wie nimmt es mit anderen Kindern/Erwachsenen Beziehung auf?
- Welche fachliche Bedeutung kann in der Tätigkeit wahrgenommen werden?
- Welche Bildungsbereiche/Lernfelder zeigen sich in der Situation?
- etc.

4. Dokumentieren

In der Dokumentation werden die verschiedenen Dokumente während des Beobachtungs- und Reflexionsprozesses festgehalten. Die Dokumentation soll dem Kind helfen, sich selbst kennenzulernen.

- Was habe ich erlebt?
- Was habe ich gelernt?
- Was ist mir wichtig?

Die Dokumentation kann daher auch als ein Beziehungsbuch, das das Kind in seinem Lernen begleitet, verstanden werden.

Beobachtungspyramide (nach Anne Heck (2005/6:12))

Beobachtungspyramide



Praxisaufgabe 4

Raum für Kinder – Kita-Räume mit den Augen der Kleinsten

Liebe Teilnehmerinnen,

in der dritten Praxisaufgabe wird es um Ihren Gruppenraum gehen.

Aufgabe:

1. Machen Sie bitte Fotos von Ihrem Gruppenraum, so wie er jetzt ist.
2. Überlegen Sie sich dann eine Sache, die Sie gerne verändern möchten und setzen Sie die Veränderung um.
3. Machen Sie dann wieder Fotos, um die Veränderung zu dokumentieren.
4. Beobachten Sie, was die Veränderung im Raum bei den Kindern und Erwachsenen bewirkt. Fragen dazu können beispielsweise sein: Wie haben die Kinder auf die Veränderung reagiert? Wird dieser Teil des Raumes jetzt anders genutzt oder von anderen Kindern? Hat sich das Spielverhalten verändert? Ändert sich das Nutzungsverhalten von Ihnen selbst oder von den Kolleginnen?
5. Schreiben Sie in einem kurzen Text oder in Stichpunkten, warum Sie diese Veränderung vorgenommen haben und was sich dadurch geändert hat (Punkte 2. und 4.)

Bitte bringen Sie beim nächsten Mal Ihre Fotos und Ihre Überlegungen mit. Kleben Sie sie auf ein Blatt oder Plakat auf, damit auch Ihre Kolleginnen einen Einblick bekommen können.

Wir wünschen Ihnen viel Freude beim Verändern!

Materialien zum fünften Baustein:

Raumgestaltung für die Kleinsten

Bewegungs-, Sinnes- und Wahrnehmungsentwicklung

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



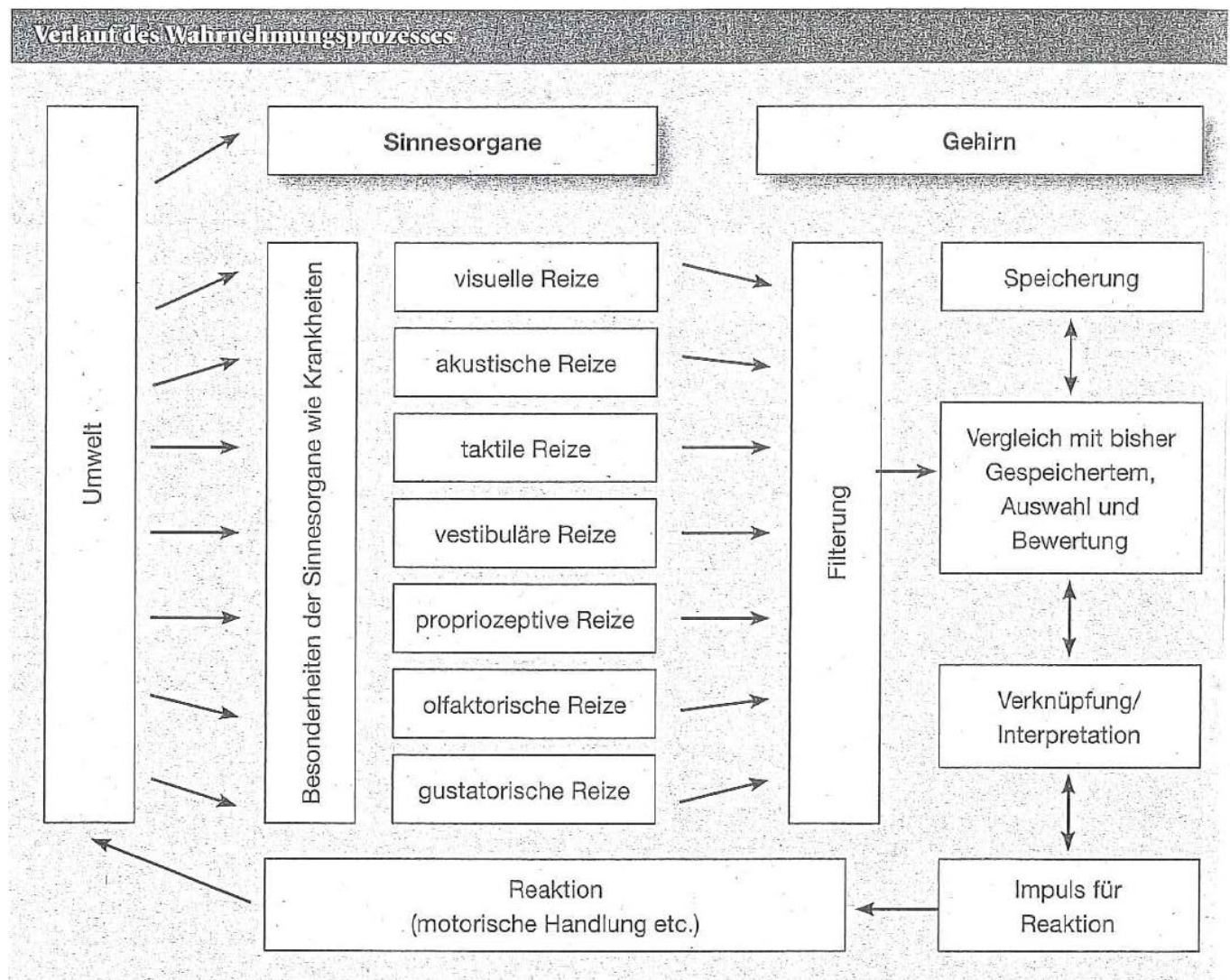
Film eines Vortrages von Angelika von der Beek: Bildungsräume für Kinder von 0-3 Jahre am 15.06.2010 in Gießen. Im Rahmen der Ringvorlesung SoSe 2010 „Kinder in den ersten drei Jahren“, Justus-Liebig-Universität Gießen, Abteilung Pädagogik der Kindheit (Prof. Dr. Neuß)

Prinzipien zur Raumgestaltung	Bedürfnisse der Kinder	Materialien	Sonstiges

Sinneswahrnehmung

Für jeden Säugling und jedes Kleinkind ist die sinnliche Wahrnehmung der Ursprung jeglicher Erfahrungen über sich selbst und über seine Umgebung.

Über die Sinnesorgane erhält es durch einen recht komplexen Prozess der Informations- und Reizaufnahme, der Weiterleitung, Koordinierung und Verarbeitung einen Zugang zur Welt.



aus: Zimmer 2011a, S. 47

Zimmer, Renate (2011): Vom Greifen zum Begreifen – Entwicklungsförderung durch Bewegung.
Kindergarten heute wissen kompakt. Freiburg: Herder Verlag.

Taktile Wahrnehmung

Erkenntnistätigkeit:	Tasten; Berühren
Sinnesorgan:	Haut, Hand, Mund
Rezeptoren:	Berührungs- und Temperaturrezeptoren, Mechanorezeptoren
Reiz:	mechanische Reize, Hautberührung
Gewonnene Informationen:	Größe, Form, Konsistenz, Oberflächenbeschaffenheit von Objekten, Temperatur

Kleinstkinder müssen Dinge mit Mund, Hände, Füßen berühren, um sie zu verstehen. Der Tastsinn gehört zu den einem der drei zentralen Basissinne, über den sich das Kind einen Zugang zu seiner Umwelt erschließt und der die Grundlage für die kognitive Entwicklung legt. „Kinder wollen und müssen die Dinge anfassen und berühren, sie müssen mit ihnen umgehen, sie „handhaben“, denn das ist die ihnen vertrauteste Art, die Dinge kennenzulernen und sich ihrer Eigenschaften zu vergewissern.“ (Zimmer 2011, 16)

Die Haut, das größte sensorische Organ des Körpers, stellt den Übergang zwischen innen und außen dar und ist damit das Kontaktorgan zum eigenen Körper und zur Umwelt. Taktile Sinneseindrücke können einerseits von außen als passive Berührungen an den Körper herangetragen werden „Berührt zu werden“ oder als Tastbewegungen aktiv vom eigenen Körper ausgehen und die Umwelt aktiv berühren.

Redewendungen wie „*sich in seiner Haut wohl fühlen*“, „*dünnhäutig sein*“ machen „eine unmittelbare Beziehung zwischen der Haut und den Gefühlen eines Menschen“ deutlich. „Die taktile Kommunikation ist die erste Sprache des Kindes, auf die die verbale Sprache aufbaut.“ (Zimmer 2012, 107)

So wird der Tastsinn als Grundlage der sozialen Existenz auch die „*Mutter der Sinne*“ genannt. Über ihn lernt das Kind, Berührungen entsprechenden Bedeutungen (u.a. angenehm, warm, schmerzhaft) zu geben.

Bereiche der
taktilen

- Berührungswahrnehmung
- Erkundungswahrnehmung
- Temperaturwahrnehmung
- Schmerz Wahrnehmung

Kinästhetische Wahrnehmung

Erkenntnistätigkeit:	Tiefensensibilität, Bewegungsempfindung
Sinnesorgan:	Sehnen, Muskeln, Gelenke
Rezeptoren:	Propriozeptoren
Reiz:	Muskelkontraktion, Eigenebewegung
Gewonnene Informationen:	Stellung der Körperteile zueinander, Muskelspannung, Kraft des eigenen Körpers, Gewicht von Objekten

„Unter kinästhetischer Wahrnehmung wird die Lage- und Bewegungsempfindung, die nicht durch das Sehen vermittelt wird, verstanden. Sie ist uns meist nicht bewusst, wir können automatisch auf sie zurückgreifen, da wir sie oft geübt haben und ein inneres Bild über den Ablauf alltäglicher Bewegungen in uns tragen. So finden wir mit geschlossenen Augen oder im Dunkeln den eigenen Mund, wenn wir einen Apfel essen möchten und beim Klatschen in die Hände müssen wir nicht ständig visuell kontrollieren, dass eine Handfläche auf die andere trifft... Durch die Propriozeptoren erhalten wir also Informationen aus dem Körperinneren. Aus dieser Eigenwahrnehmung baut sich das Körperschema auf: Das Kind kann die Grenzen des eigenen Körpers erfassen, es kann eine Vorstellung über seinen Körper entwickeln.“ (Zimmer 2012, 115)

Bereiche der
kinästhetischen
Wahrnehmung

- Stellungssinn
eine Vorstellung über Körper im Raum
- Bewegungssinn
- Kraftsinn
Abschätzung für das Ausmaß an Muskelkraft
- Spannungssinn
Grad der Muskelspannung

Zwischen dem taktilen, kinästhetischen, und vestibulären Wahrnehmungssystem bestehen enge Verbindungen. Diese drei Wahrnehmungsbereiche gehören zu den Basissinnen und werden in der sensorischen Integrationstherapie (SI) nach Jean Ayres als die Grundlage für Entwicklung angesehen.

Vestibuläre Wahrnehmung

Erkenntnistätigkeit:	Gleichgewichtsregulation
Sinnesorgan:	Vestibularapparat
Rezeptoren:	Mechanorezeptoren
Reiz:	lineare Beschleunigung, Winkelbeschleunigung
Gewonnene Informationen:	Lage und Orientierung im Raum, Beschleunigung des eigenen Körpers, Gleichgewichtsempfinden

Der vestibuläre Sinn ist bereits im 5. Schwangerschaftsmonat gut ausgebildet und wird durch die Körperbewegungen der Mutter weiter geschult, so dass der Säugling mit der Geburt bereits die Fähigkeit besitzt, vestibuläre Reize zu verarbeiten. Jede Lageveränderung, die bei der kindlichen aktiven Erkundung der Umgebung einhergeht, stellt daher immer eine neue Herausforderung dar, die Schwerkraft zu überwinden.

Bereiche der vestibulären
Wahrnehmung

- Orientierung im Raum
- Wahrnehmung linearer Beschleunigung
- Wahrnehmung von Drehbeschleunigung

Der Vestibularapparat, das Organ für den Gleichgewichtssinn, liegt im Vorhof des Innenohrs und sorgt dafür, dass das Kind seinen Körper aufrecht hält, sich im Raum orientieren, Beschleunigungen und Richtungs- und Drehbewegungen bzw. Haltungs- und Lageveränderungen des Körpers wahrnehmen kann, um darauf entsprechend zu reagieren. Man unterscheidet das

- Standgleichgewicht (Stehen auf einem Bein)
- Balanciergeleichgewicht (Treppensteigen)
- Drehgleichgewicht (vom Bauch auf den Rücken)
- Objektgleichgewicht (Balancieren von Gegenständen)

Jean Ayres schreibt dem Gleichgewichtssinn eine wichtige Rolle in der Gesamtfunktion des Gehirns zu, da er in enger Verbindung zur kinästhetischen Wahrnehmung, aber auch zum Sehen und Hören steht.

Redewendungen wie „*Sein inneres Gleichgewicht finden*“, „*aus dem Lot geraten*“ weisen auf den engen Zusammenhang zwischen körperlichem und seelischem Gleichgewicht hin.

Visuelle Wahrnehmung

Erkenntnistätigkeit:	Sehen
Sinnesorgan:	Auge
Rezeptoren:	Fotorezeptoren, Stäbchen, Zapfen
Reiz:	Lichtwellen
Gewonnene Informationen:	Helligkeit, Farben, Form, Beurteilung und Lage von Objekten und Lebewesen

Wenn ein Kind „das Licht der Welt erblickt“ ist der Sehsinn im Vergleich zu den Körpersinnen wenig ausgeprägt. Doch kann ein Neugeborenes schon im Abstand von 20cm scharf sehen und Kontraste wie auch Gesichter wahrnehmen. Das Auge nimmt die optischen Sinneseindrücke über lichtempfindliche Fotorezeptoren der Netzhaut auf. Durch die Heranreifung dieser Rezeptoren entspricht das Sehvermögen eines Kindes nach einem halben Jahr etwa dem eines Erwachsenen.

Ca. 60% aller Eindrücke aus der Umwelt werden mit dem Auge aufgenommen, so dass heute insbesondere über Fernsehen, elektronische Medien, Computer die Gefahr einer Reizüberflutung besteht. Die optischen Reize sollten Kindern daher dosiert angeboten werden, so dass „im Alltag ausreichend Zeit zum gezielten und ausdauernden Schauen“ ermöglicht werden soll.

Sehen ist „mehr als das genaue Erfassen eines optischen Reizes“, wie Redewendungen „mir geht ein Licht auf“, „da blicke ich durch“ verdeutlichen. Daher wird unter „visuell“ die Fähigkeit verstanden, optische Reize aufzunehmen, zu unterscheiden, einzuordnen, zu interpretieren und darauf zu reagieren.

Neben dem Erkennen von Farben, Formen und Mustern liegt eine weitere Aufgabe des Sehens in der Vermittlung von Informationen zur Orientierung im Raum, zur Kontrolle unserer Haltung sowie zur Steuerung unserer Fortbewegung und zur Lokalisation von Reizquellen. (Zimmer 2012, 65)

- Figur-Grundwahrnehmung
(Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden)
- Visumotorische
(Auge-Hand-Koordination)
- Wahrnehmungskonstanz
- Raumlage/räumliche Beziehungen(vorne-hinten-seitlich, oben-unten)
- Form- und Farbwahrnehmung
- Visuelles Gedächtnis

Bereiche der
visuellen
Wahrnehmung

Auditive Wahrnehmung

Erkenntnistätigkeit:	Hören
Sinnesorgan:	Ohr
Rezeptoren:	Mechanorezeptoren (Akustische Rezeptoren)
Reiz:	Schalldruckwellen
Gewonnene Informationen:	Tonhöhe, Klänge, Lautstärke, Geräusche, Sprache, Art und Ort der Schallereignisse

Ausdrücke wie „*ein offenes Ohr haben*“, „*Ohren auf Durchzug stellen*“ oder „*ein Kind hört nicht*“ zeigen wie Begriffe für Hören im übertragenen Sinne verwendet werden.

Das Ohr vermittelt ähnlich wie das Auge als Fernsinn Informationen aus der Umwelt. Töne, Klänge, Geräusche, aber auch Stille werden über die Ohren wahrgenommen. Doch können sich die Ohren nicht, wie z.B. die Augen, den akustischen Reizen bei Müdigkeit und Überforderung einfach verschließen.

Akustisch meint die physikalische Weiterleitung des Schalls; als **auditiv** werden anatomische Grundlagen des Hörvorgangs und des physiologischen Prozesses bezeichnet.

Eine grundlegende Funktion des auditiven Systems liegt in seiner Bedeutung für die menschliche Kommunikation und ist „Voraussetzung für die Entwicklung der Sprache.“ (Zimmer 2012, 83) Von Geburt an kommuniziert das Neugeborene z.B. durch Laute und Geräusche (schreien, juchzen, gurren) mit seiner Umwelt.

Der Hörsinn entwickelt sich bereits pränatal in der dritten Schwangerschaftswoche, so dass der Fötus im Mutterleib Geräusche wahrnimmt. „Ab dem 5. Schwangerschaftsmonat (das Hörorgan ist jetzt fertig ausgebildet) nimmt der Fötus die mütterliche Stimme, ihren Herzschlag und andere Umgebungsgeräusche wahr.“

(Kleinstkinder, Themenheft „sinnliche Wahrnehmung“, 30)

Bereiche der
auditiven
Wahrnehmung

- Auditive Aufmerksamkeit
- Auditive Figur-Grund-Wahrnehmung
- Auditive Lokalisation
- Auditive Diskrimination
- Auditive Merkfähigkeit
- Verstehen des Sinnbezuges

Der Krippentag

Die Idee

Der Krippentag als Möglichkeit, die eigenen Lernergebnisse und Lernerfahrungen aus der Fortbildung zu präsentieren und die Kolleg_innen aus der Praxis teilhaben zu lassen.

Organisation

Wo?

Wann?

Wie lange? Präsentationszeit ca. 4 Stunden (10 – 14 Uhr)
- mit Vor- und Nachbereitung (9 – 15 Uhr)

Mit wem? Mit den pädagogischen Fachkräften vom Träger, der Geschäftsleitung, Fachberatung etc.

Für wen? Für die Teilnehmerinnen als Abschluss der Zertifizierung und für ihre Kolleg_innen aus der Praxis zum Kennenlernen

Ablauf und Inhalte

Der Ablauf und die Inhalte der Präsentation werden gemeinsam mit den Teilnehmerinnen entwickelt. Die Teilnehmerinnen können sich dafür in Kleingruppen zusammenfinden und ihren Beitrag zur Präsentation gestalten. Bei Bedarf kann im Vorfeld ein gemeinsames Vorbereitungstreffen organisiert werden. Die Formen der Präsentationen können sich aus den einzelnen Bausteinen ergeben.

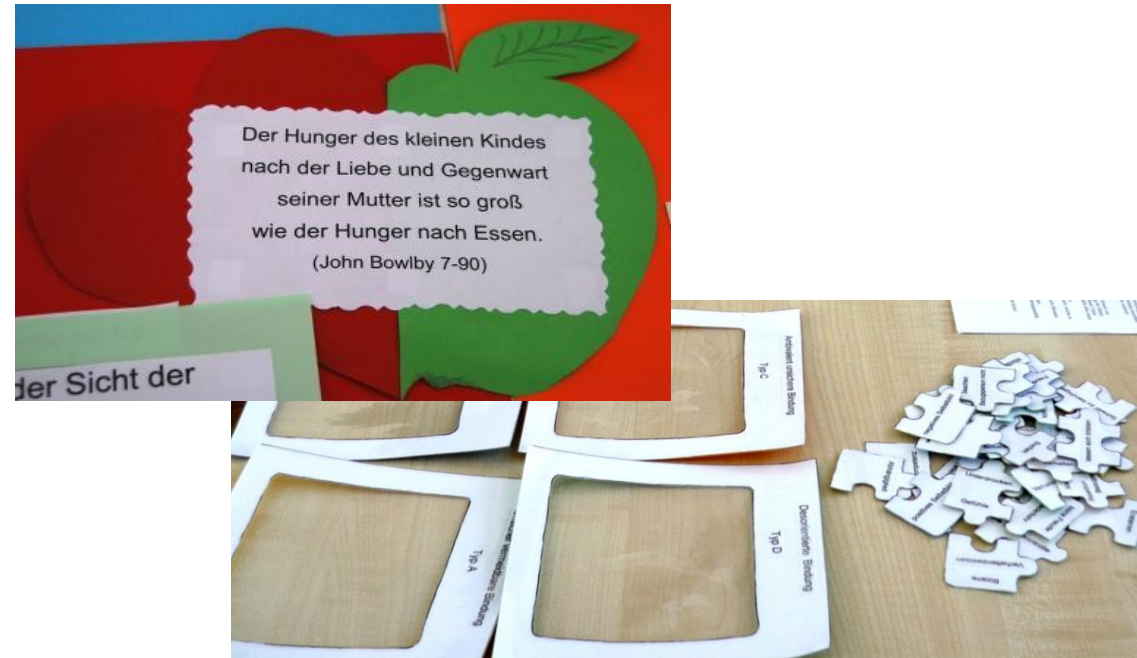
Beispiele

- Plakat/ Poster-Präsentationen (Ausstellung)
- Workshops
- Initiierung und Anleitung von Diskussionsgruppen (Open Space)
- Dokumentation/ Lerntagebuch der Fortbildung (ausschnittsweise)
- Stationen-Lauf an versch. Stationen mit Aufgaben, Erlebnismöglichkeiten, Input, Bildern etc.
-

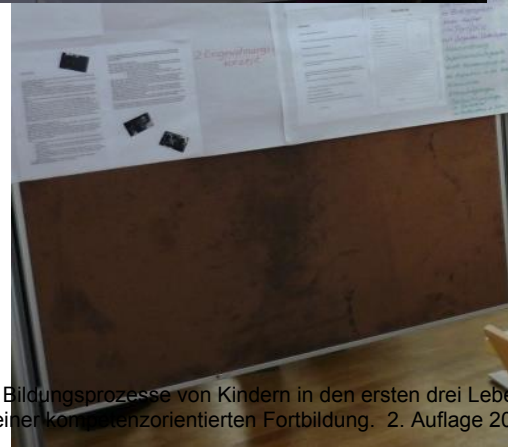
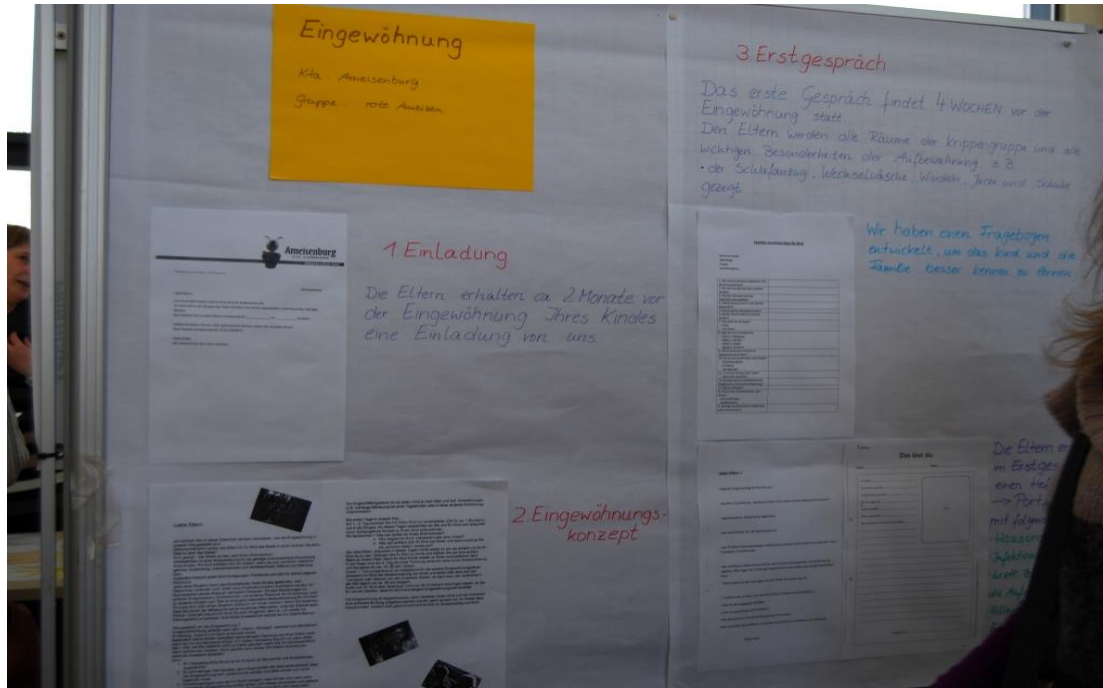
Bildungsprozesse von Kindern unter drei Jahren pädagogisch begleiten

Erarbeitungen und Materialien zum Krippentag (Beispiele)

Bindungstypen



Eingewöhnung





Völkel/Weyer: Bildungsprozesse von Kindern in den ersten drei Lebensjahren pädagogisch begleiten. Konzept einer kompetenzorientierten Fortbildung. 2. Auflage 2018 - CC BY-NC-ND 3.0 DE

Personale Kompetenzen

EINE GUTE ERZIEHERIN, WAS ZEICHNET SIE AUS?





Raumgestaltung

Raumgestaltung für Kinder unter 3 Jahren

Der Gruppenraum sollte sein:

- Ein Raum zum Ankommen und Wohlfühlen
- Ein Geborgenheitsraum
- Ein Freiraum
- Ein Raum zum Entfalten der Sinne
- Zum Essen und Trinken
- Zum Schlafen und Träumen
- Ein Platz für Angebote

Wie Räume zu Bildungsräumen werden

Als Grundausstattung wird empfohlen:

- Stühle, Tische, kleine Projekt- und Rollenspielflächen
- Stuhlkissen und Teppichmatten
- Schlichte Farben
- Individuelle, höhenverstellbare Schränke
- Wärmer durch Heizkörper (Brennstoff)
- Türster zum Vorbeigehen
- Möbel für multifunktionale Gebrauch
- Raumakzente
- Samt
- Teppich

Der Raum zum Ankommen

In der Umgebung haben wir natürlich auch die Tierwelt. Die Kinder sind mit der Natur verbunden. Sie können die Natur mit den Sinnen erleben: sehen, hören, riechen, fühlen, schmecken. Die Natur ist ein wichtiger Bestandteil der Umgebung. Die Kinder können die Natur erleben und sie in der Umgebung wiederfinden. Die Natur ist ein wichtiger Bestandteil der Umgebung. Die Kinder können die Natur erleben und sie in der Umgebung wiederfinden.

Freiraum

Diese Räume müssen gestaltet sein für Kinder, die sich selbst im Raum bewegen und für Angebote, die sie selbst wählen können. Die Räume müssen gestaltet sein für Kinder, die sich selbst im Raum bewegen und für Angebote, die sie selbst wählen können.



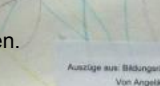
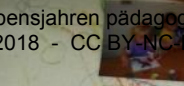
Raum der Sinne

„Wenn wir das sehen, hören, fühlen, schmecken, riechen, dann ist das unsere Sinne.“

Die Sinne sind die Sinne, die wir mit der Natur verbunden sind. Die Sinne sind die Sinne, die wir mit der Natur verbunden sind.

Fakten

Die Sinne sind die Sinne, die wir mit der Natur verbunden sind. Die Sinne sind die Sinne, die wir mit der Natur verbunden sind.



Auszüge aus: Bildungsräume für Kinder von 0 bis 3

Von Angelika von der Boek
Gedanken dazu von K. Fischer, A. Kasek,
B. Pfingsten und U. Herz

Dokumentation und Beobachtung (Selbstreflexion)

Eigenverantwortlichkeit

Beobachtung ist gezieltes
Wahrnehmen. Die Form der
Dokumentation ist eine Wahl jedes
Einzelnen. Beobachtung sollte frei von
Deutung und Interpretation, frei von
selektiven Wahrnehmungen sein.

Handlung auf Grund einer Beobachtung
findet nach Deutung und Vergleich statt.

Praxis: Was mache ich mit einer Beobachtung? Wie
komme ich zu meinen Handlungsimpulsen? Tausche
ich mich über Beobachtungen aus?



BEOBACHTUNG

PRAXIS: Welche Form der Beobachtung
wähle ich?

Teilnehmende Beobachtung

aktiv: der Beobachtende hat in der
Gruppe eine „Alltagsrolle“.

passiv: der Beobachtende hat eine
unbedeutende Rolle, z.B. als Besucher

Muß ich eigentlich in meiner eigenen Gruppe
beobachten?

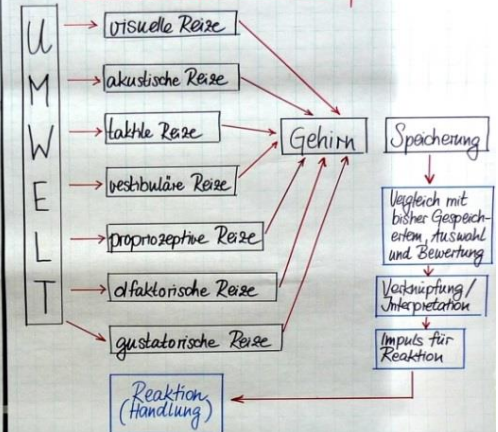
Direkte/Indirekte Beobachtung

Beobachte ich „live“ oder mit Hilfe von Medien?

Gezielte/Ungezielte Beobachtung

Will ich ein spezielles Thema beobachten? Wie

WAHRNEHMUNG



PRAXIS: Welche Reize speichere ich ab?
Wie, wann und warum Vergleiche und
Bewerte ich Wahrnehmungen?

Sinneswahrnehmung

